



UNIVERSITY  
OF  
JOHANNESBURG

## COPYRIGHT AND CITATION CONSIDERATIONS FOR THIS THESIS/ DISSERTATION



- Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
- NonCommercial — You may not use the material for commercial purposes.
- ShareAlike — If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under the same license as the original.

### How to cite this thesis

Surname, Initial(s). (2012) Title of the thesis or dissertation. PhD. (Chemistry)/ M.Sc. (Physics)/ M.A. (Philosophy)/M.Com. (Finance) etc. [Unpublished]: [University of Johannesburg](https://ujdigispace.uj.ac.za). Retrieved from: <https://ujdigispace.uj.ac.za> (Accessed: Date).

5010  
IPLA

**RIGLYNE VIR 'n BEGELEIDINGSPROGRAM AAN  
OUERS VAN GEDRAGSGEREMDE LEERLINGE  
IN MULTIKULTURELE SKOLE**

deur

**CHRISTIAAN HERONIMUS IPLAND**

**S K R I P S I E**

voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die

vereistes vir die graad

**MAGISTER EDUCATIONIS**

in

**MULTIKULTURALITEIT EN OPVOEDING**

in die

**FAKULTEIT OPVOEDKUNDE**

aan die

**RANDSE AFRIKAANSE UNIVERSITEIT**

**STUDIELEIER: DR JH BOTHA**

**MAART 1993**

## **D A N K B E T U I G I N G S**

’n Opregte woord van dank aan die volgende persone wat elk op ’n besondere wyse tot die voltooiing van hierdie studie bygedra het:

Dr JH Botha vir haar ongeëwenaarde hulp, leiding en getroue ondersteuning.

Prof MH Trümpelmann wat die veld van multikulturaliteit aan my oopgedek het.

Mev ME Taljaard vir haar keurige en flinke taalversorging.

In die besonder aan my gesin vir hul liefde, ondersteuning en begrip.

Bo alles kom alle dank toe aan die Hemelse Vader wat alles moontlik gemaak het.

## **S Y N O P S I S**

It appears that much research has been done in the past on parent education, but with the emphasis on the white community. As a result of the present movement in the RSA towards multicultural education, the need for parent education in all population and ethnic groups has been increased. This area of study has been grossly neglected up to now.

Due to the problematic nature of the above-mentioned situation, this study is aimed at compiling guidelines for an education program for parents of behaviourally disturbed children in the multicultural school.

An investigation into the characteristics of the behaviourally disturbed child was attempted by means of a study of literature. Existing parent education programs were also studied and evaluated. Insights derived from this study were then adapted to create a set of general and a set of specific guidelines for an education program for parents of behaviourally disturbed children in the multicultural school.

The general guidelines can be considered to be the basic principles which need to be applied when designing a parent education program of this nature.

- Guideline 1: It should consider the temporal aspects.
- Guideline 2: It should consider cultural diversities.
- Guideline 3: It should consider the socio-economic factors.
- Guideline 4: It should consider the socio-dynamic factors.
- Guideline 5: It should consider the diversity of values.
- Guideline 6: It should consider the learning needs of the parents.
- Guideline 7: It should consider the language factors.
- Guideline 8: It should consider certain geographic factors.
- Guideline 9: It should consider the compilation of the group scientifically.

The specific guidelines are aimed at the practical implementation of

the parent education program with reference to the therapist.

- \* The therapist should determine the learning needs of the parents.
- \* The therapist should work time-effectively.
- \* The therapist should establish a didactic sequence in the presentation.
- \* The therapist should link the program contents to the learning needs of the parents.
- \* The therapist should vary the method of presentation.
- \* The therapist should test the success of the presentation.

It was concluded that this study should be seen as a pilot study for the design of an actual education program for parents of behaviourally disturbed children in the multicultural school.



# INHOUDSOPGAWE

Bladsy

<b>Hoofstuk 1:</b>	<b>Oriëntering, probleemstelling en doel met die ondersoek</b>	
1.1	Inleidende oriëntering	1
1.2	Probleemstelling	3
1.3	Doel met die studie	5
1.4	Begripsontleding	5
1.4.1	Ouerbegeleiding	6
1.4.1.1	Ouerbegeleiding as 'n voorkomende strategie	6
1.4.1.2	Ouerbegeleiding as 'n kompen- serende strategie	7
1.4.2	Gedragseremdheid	7
1.4.3	Multikulturaliteit	8
1.5	Metode van ondersoek	10
1.6	Verloop van die studie	11
<b>Hoofstuk 2:</b>	<b>Gedragseremdheid binne die multikulturele situasie</b>	<b>12</b>
2.1	Inleiding	12
2.2	Enkele beskouings van gedragseremdheid	14
2.2.1	Die sosiologiese beskouing	14
2.2.1.1	Die groep- en struktuur- gebaseerde teorie	15
2.2.1.2	Die anomieteorie - Durkheim	15
2.2.1.3	Sosiale struktuur en anomie - Robert Merton	15
2.2.1.4	Die bendeteorie - Frederick Thrasher	16
2.2.1.5	Kulturele oordrag - Clifford Shaw Henry McKay	16
2.2.1.6	Differensiële assosiasie - Edwin Sutherland	16

2.2.1.7	Die gedragsrolteorie - George Herbert Mead	17
2.2.2	Die sielkundige beskouing	17
2.2.2.1	Die individu-gebaseerde teorie	18
2.2.2.2	Die individuele benadering - Healey en Bronner	19
2.2.2.3	Gedragseremdheid as 'n ekspressie van dierlike territorialiteit - Robert Ardrey	19
2.2.3	Die opvoedkundige beskouing	20
2.3	Oorsake van wangedrag	22
2.3.1	Faktore binne die omgewing	22
2.3.1.1	Industrialisasie, verstedeliking en massasamelewing	23
2.3.1.2	Massifikasie	24
2.3.1.3	Vervreemding en vereensaming	24
2.3.1.4	Ontoereikende gesosialiseerdheid	24
2.3.2	Faktore binne die gesin	25
2.3.2.1	Ontoereikende behuising	25
2.3.2.2	Gebrek aan roetine	26
2.3.2.3	Afwesigheid van die moeder	26
2.3.2.4	Huishoudelike krisis	26
2.3.2.5	Siektes van ouers	27
2.3.2.6	Foutiewe opvoedingsgesindheid van die ouers	27
2.3.2.7	Jaloesie tussen kinders	29
2.3.3	Faktore by die kind self	30
2.3.3.1	Regressie	31
2.3.3.2	Isolasie	31
2.3.3.3	Aggressie	32
2.3.3.4	Geremdheid	32
2.3.3.5	Ongeremdheid	32
2.4	Enkele aspekte van gedragseremdheid wat verband hou met die multikulturele situasie	33

2.4.1	Milieu-geremdheid as aspek van gedragseremdheid	33
2.4.1.1	Versteurde interpersoonlike verhoudings	34
2.4.1.2	Versteurde sosiale interaksie	34
2.4.1.3	Versteurde maatskaplike oriëntering	35
2.4.1.4	Versteurde identiteitsverwerwing	35
2.4.2	Kulturele andersheid as aspek van gedragseremdheid	36
2.5	Samevatting	38
<b>Hoofstuk 3:</b>	<b>Ouerbegeleiding en ouerbegeleidingsprogramme</b>	<b>39</b>
3.1	Inleiding	39
3.2	Ouerbegeleiding	39
3.2.1	Noodsaaklikheid van ouerbegeleiding	39
3.2.2	Leerbehoefte van ouers	41
3.3	Faktore wat ouerbegeleiding beïnvloed	42
3.3.1	Geografies-fisiese faktore	43
3.3.2	Sosio-ekonomiese status en kultuur-opvoedkundige peil	45
3.3.3	Sosio-dinamiese faktore	46
3.3.4	Waardeoriëntasies	48
3.3.5	Ouers as volwasse deelnemers aan ouerbegeleidingsprogramme	50
3.4	Bestaande ouerbegeleidingsprogramme	51
3.4.1	Die "Parent Effectiveness Training"- program	51
3.4.2	Die "Between Parent and Child"- program	52
3.4.3	Die "Systematic Training and Effective Parenting"-program	52
3.4.4	Die "Responsive Parenting"-program	53
3.4.5	Die "Parent Involvement"-program	53



3.4.6	Die "Rational-Emotive Guidance"-program	53
3.5	Aanbiedingswyses van ouerbegeleidings-programme	54
3.5.1	Die groepmodus	54
3.5.1.1	Aard van die program	55
3.5.1.2	Didaktiese strategieë	56
3.5.1.3	Die aanbiedingswyses	57
3.5.2	Die individuele modus	57
3.5.2.1	Aard van die program	58
3.5.2.2	Onderrig-leersentrumprogramme	59
3.6	Samevatting	59
<b>Hoofstuk 4:</b>	<b>Algemene en spesifieke riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragsgereemde leerlinge in die multikulturele skool</b>	<b>61</b>
4.1	Inleiding	61
4.2	Algemene riglyne vir 'n ouerbegeleidings-program	61
Riglyn 1:	Dit behoort die temporale aspekte in te sluit	61
Riglyn 2:	Dit behoort vir kulturele diversiteit voorsiening te maak	62
Riglyn 3:	Dit behoort die sosio-ekonomiese faktore in aanmerking te neem	63
Riglyn 4:	Dit behoort die sosio-dinamiese faktore in aanmerking te neem	64
Riglyn 5:	Dit behoort heterogene waardeoriëntasies in aanmerking te neem	65
Riglyn 6:	Dit behoort op die leerderbehoefte van ouers gerig te wees	66
Riglyn 7:	Dit behoort soepel met betrekking tot taalgebruik te wees	66

Riglyn 8:	Dit behoort die geografiese faktore in aanmerking te neem	67
Riglyn 9:	Die samestelling van die groep behoort op 'n wetenskaplike wyse beplan te word	68
4.3	Spesifieke riglyne vir 'n ouerbegeleidings-program	69
*	Die terapeut behoort 'n bepaling van die ouers se behoeftes te maak	69
*	Die terapeut behoort tydseffektief te werk te gaan	70
*	Die terapeut behoort die verloop van die aanbiedingsessie didakties te rig	70
*	Die terapeut behoort die programinhoud by die ouers se leerbehoefte te laat aansluit	72
*	Die terapeut behoort die metodes van aanbieding af te wissel	73
*	Die terapeut behoort die sukses van die aanbieding te toets	73
4.4	Samevatting	74.
<b>Hoofstuk 5:</b>	<b>Samevatting, gevolgtrekkings, leemtes en aanbevelings</b>	<b>75</b>
5.1	Samevatting	75
5.2	Gevolgtrekkings	76
5.3	Leemtes	77
5.4	Aanbevelings	78
5.5	Slot	78
	<b>Bibliografie</b>	<b>79</b>

## LYS VAN FIGURE

### Bladsy

Figuur 2.1	Sosiale gedragsskurwe	13
Figuur 2.2	Die ontstaan van gedragssgeremdheid as gevolg van 'n problematiese opvoedingsituasie	31



# H O O F S T U K 1

## ORIËNTERING, PROBLEEMSTELLING EN DOEL MET DIE ONDERSOEK

### 1.1 Inleidende oriëntering

"The ultimate goal of child guidance is the child's development of responsibility, self-confidence, and self-control. Inner discipline, based on an intrinsic desire to be a cooperative community member, is more functional to adult life in a democracy than sole reliance on external discipline based on an artificially contrived desire to gain rewards and avoid punishments. And, of course, there is no place in any democracy for laissez-faire anarchy in which people wantonly trample the rights of others in their quest for self-gratification" (Miller, 1980: 8).

Wanneer die samelewing in die RSA bekyk word, val veral die heterogeniteit daarvan op. Die diversiteit wat in die RSA in 'n verskeidenheid tale, kulture, rasse, etnisiteite en godsdienste sigbaar is, bemoeilik uiteraard die voorsiening van onderwys en dus ook onderwysverwante dienste op alle vlakke. Die opgawe om effektiewe en relevante onderwys aan alle Suid-Afrikaners in die RSA te voorsien is huidiglik een van die mees sensitiewe en kritiese vraagstukke in die samelewing.

Dat daar in die RSA 'n verskeidenheid kulture en kultuurgroepe onderskeibaar is, is 'n feitelike gegewenheid. Tóg sal daar nie met die werklikheid rekening gehou word indien die klem slegs op verskeidenheid en diversiteit val nie. Nieteenstaande die uiteenlopende, die eie en unieke wat ten grondslag lê aan die lewenswyse van baie Suid-Afrikaners, is daar tog gemeenskaplike, gedeelde en gesamentlike waardes.

Wat die voorsiening van ouerbegeleiding in 'n multikulturele samelewing betref, is dit duidelik dat diversiteit en gemeenskaplikheid ten aansien

van lewenswyse, norme en waarde, beslis belangrike faktore is waarmee rekening gehou moet word.

Hierdie faktore behoort, wat ouerbegeleiding betref, beslis weerklink te vind in onder meer die volgende:

- die inhoud van ouerbegeleidingsprogramme;
- die aard van ouerbegeleidingsprogramme;
- die vorm wat ouerbegeleidingsprogramme sal aanneem;
- die modi waarin die ouerbegeleidingsprogramme gegiet sal word;
- die doelwitte wat met ouerbegeleidingsprogramme nagestreef word; asook
- die persone wat die ouerbegeleidingsprogramme inisieer, organiseer en aanbied.

Benewens die multikulturele aard van die samelewing word die RSA verder gekenmerk deur verskeie sosio-ekonomiese groeperinge. Hierdie groeperinge wissel vanaf milieu-begunstigde tot milieu-geremde gemeenskappe. Sodanige groeperinge beliggaam ook vanweë hul sosiaal-maatskaplike en ekonomiese stand 'n eiesoortige opvoedingsproblematiek wat byvoorbeeld kan wissel van kommunikasieprobleme, gesagsprobleme en selfs dwelmmiddelprobleme in die milieu-begunstigde gesin, tot materiële, fisiese en kognitiewe verwaarlosing in die milieu-geremde gesin (Ferreira, 1991: 45).

'n Verdere probleem wat die opvoeding van kinders bemoeilik, en daarmee die ouerbegeleidingstaak in die RSA onderstreep, setel in die verskille tussen plattelandse en stedelike gemeenskappe. Elkeen van hierdie gemeenskappe se eiesoortige lewensomstandighede stel telkens anderse eise aan die opvoeding van kinders en bring dus 'n anderse ouerbegeleidingsopgawe mee (Miller, 1980: 12).

Onderwys hulpsentrums word tans voortdurend gekonfronteer met die realiteite van multikulturaliteit. Aangesien onderwys hulpsentrums instansies van die provinsiale owerheid is, is so 'n sentrum gevolglik ook in diens van al daardie provinsie se skole en al daardie skole se leerlinge.

Onderwysadviseurs is dus verplig om hul dienste aan alle leerlinge, ongeag ras, kleur of etnisiteit, te lewer. Onderwysadviseurs word gekonfronteer met diensleweringsaspekte soos beroepsvoorligting, skolastiese en emosionele evaluerings, ouerbegeleiding en veel meer (TOD, 1986: 349). Genoemde dienste verg groot aanpassing in die multikulturele situasie - aanpassings waarop menige onderwysadviseur nie voorbereid is nie. Dit wil ook blyk dat daar tot op hede weinig navorsing gedoen is oor die dienste van onderwys hulpsentrums binne die multikulturele onderwyssituasie.

## 1.2 Probleemstelling

Opvoedkundig gesproke bly dit die ideaal dat alle kinders in hul volwassewording hul gegewe potensiaal na behore sal verwerklik en benut. Die verwesenliking van hierdie ideaal hang enersyds af van die kwaliteit van die insette van die kind self en andersyds van die opvoeding wat hy ontvang (Pienaar, 1989: 14).

Die meerderheid kinders word oënskynlik probleemvry groot en verwerklik 'n konstruktiewe deelname in die gesin, skool en die breër samelewing. Desnieteenstaande ondervind talle kinders probleme in hul volwassewording. Hierdie probleme manifesteer as gedragsprobleme, ontwikkelingsprobleme, leerprobleme en vele meer (Pasques, 1982: 44).

In die voor-industriële tydperk, en dit is tans nog in tradisionele gemeenskappe die geval, was en is die voorbereiding van die jeug vir 'n relatief bekende toekoms nie werklik problematies nie. Waardes, norme en lewensvaardighede is bykans spontaan van die een geslag na die ander oorgedra. Sodanige "kontinuiteit" wat beide die opvoeding en leefwyse van die mens betref, is egter grootliks afwesig in 'n veranderende samelewing, waar steeds nuwe eise aan die opvoeding en veral ook die onderwys gestel word (Pretorius, 1988: 2).

Die opvoeding en volwassewording van die kind vind in 'n snel veranderende samelewing plaas. Sedert die Industriële Rewolusie in die tweede helfte van die agtiende eeu het die wetenskap en die tegnologie geweldig uitgebrei en is daar gesofistikeerde ontdekkings gedoen. Ontwikkeling

op die gebied van die natuurwetenskappe en die tegnologie het daartoe meegehelp dat die moderne samelewing baie kompleks geword het (Pretorius, 1988: 1). Sedert die Industriële Rewolusie het die samelewing veranderinge ondergaan wat veroorsaak is deur verstedeliking, funksieverskuiwing in die gesin, groter differensiasie in die beroepswêreld, mobiliteit, heterogene gemeenskappe, bevolkingsdigtheid, vervreemding en vereensaming, massakommunikasie, massatendense, jeugvervreemding, gesagsmiskenning en ideologiese aanslae, om maar enkeles te noem (Swart & Lamont, 1973: 16). Nie net die bogenoemde aspekte het die Suid-Afrikaanse samelewing geraak nie, maar 'n radikale verandering het ingetree met die onlangse afskaffing van afsonderlike ontwikkeling en die instelling van gelyke regte aan alle bevolkingsgroepe. Vir die eerste keer beweeg Suid-Afrika ook nou in die rigting van 'n ware multikulturele samelewing en veral ook 'n ware multikulturele skoolsituasie.

Vanselfsprekend kan die oorsake vir die probleme wat kinders ervaar, nie buite hulle leefwêreld gesoek word nie. Benewens probleme wat 'n endogene oorsprong het ('n liggaamlike of psigiese gestremdheid of tekort), wat die verwerkliking van 'n kind se potensiaal kortwiek, is daar ook 'n magdom van faktore van uiteenlopende aard, wat sy ontwikkeling nadelig kan raak. Enersyds word die ontwikkeling van die kind belemmer deur ontoereikende opvoeding waar ouers dikwels (ten spyte van milieu-gunstige omstandighede) vanweë onkunde, asook gebrekkige insig in die aard en behoeftes van die kind, streng en dominerende opvoedingspraktyke toepas, waardeur die ontwikkelingsgang van die kind belemmer word. Andersyds kan milieu-geremdheid natuurlik ook 'n groot struikelblok op die kind se weg na verantwoordelike volwassenheid wees (Ferreira, 1991: 3).

As gevolg van die veranderinge in die samelewing kom daar gedurig nuwe problematiese situasies en gebeure na vore wat meebring dat opvoeding bemoeilik word. Opvoeding is kompleks en moet dinamies van aard bly in hierdie ingewikkelde, veranderde en veranderende maatskappy. Pugh (1984: 294) stel dit as volg: "The notion that being a parent in the second half of the twentieth century is a demanding and at times difficult and lonely experience. Whilst parents have brought up children

since the immemorial, often in conditions of considerable hardship, they have not always done so in the isolation of today's nuclear family, nor against a backcloth of rapid technological, social and economic change such as we are experiencing in the 1980's."

Wanneer die voorafgaande beredenering, asook die aanmeldingsyfer by welsynsorganisasies en onderwys hulpsentrums in ag geneem word, ontstaan daar twyfel of ouers hedendaags nog, langs die gebaande weë van die verlede alleen, hul kinders toereikend kan opvoed. Hierdie probleem word veel meer kompleks wanneer in ag geneem word dat die behoefte aan 'n ouerbegeleidingsprogram vir die multikulturele situasie uit verskeie bevolkingsgroepe afkomstig is. Wanneer ouerbegeleiding aan ouers van gedragsgereemde leerlinge gebied moet word, raak die probleem meer kompleks. Die eis word gevolglik ook aan die sosiopedagoog gestel om ouerbegeleiding oor die breë spektrum van ras en etnisiteit te doen.

Hoewel veel navorsing reeds oor ouerbegeleiding gedoen is, blyk dit dat hierdie navorsing gewoonlik op die een of ander bevolkingsgroep gerig is, of op 'n spesifieke kulturele groep. Weinig navorsing spreek egter die multikulturele situasie aan. Hierdie tipe navorsing blyk tans vir die Suid-Afrikaanse onderwysadviseur onontbeerlik te wees. Met reg kan dus gevra word: Is dit moontlik om riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragsgereemde leerlinge in die multikulturele skoolsituasie?

### **1.3 Doel met die studie**

In die lig van die voorafgaande inleidende oriëntering en probleemstelling, kan die oorkoepelende doelstelling van hierdie studie as volg geformuleer word: Om riglyne daar te stel vir 'n begeleidingsprogram aan ouers van gedragsgereemde leerlinge in multikulturele skole wat binne die multikulturele samelewing geoperasionaliseer kan word.

### **1.4 Begripsontleding**

Enkele begrippe wat vir die onderhawige studie relevant is, word ver-



volgens omskryf:

#### 1.4.1 Ouerbegeleiding

Volgens Du Toit (1984: 2) beteken ouerbegeleiding kompenserende opvoeding op grond van pedagogies gefundeerde insigte. Ouerbegeleiding trag om deur middel van agogies verantwoordbare begeleidingsgesprekke en ander vorme van hulpverlening, op 'n stelselmatige en doelgerigte wyse, pedagogiese hulp aan ouers te bied. Deelnemers word andragogies sodanig geheroriënteer dat hulle uiteindelik deur 'n nuwe instelling daartoe oorgaan om op 'n daadwerklike wyse hulle opvoederlike pligte optimaal te verwerklik. Telkens bepaal die unieke aard van elke gesinsituasie hoedanig die bemoeienis moet geskied. 'n Resepmatige aanpak is daarom onmoontlik.

Dit is van groot belang om daarop te let dat daar eers raad gegee word (verkieslik implisiet, indirek) wanneer die ouer bereid en gereed is om dit te verwerk en in staat is om die verantwoordelikeheid wat daaruit voortspruit, te kan dra. Ouerbegeleiding impliseer daadwerklike betrokkenheid deur sowel die ouer as die ouerbegeleier. Advies is baie dikwels die mins belangrike aspek van ouerbegeleiding. Gewoonlik is volgehoue hulp en daadwerklike begeleiding nodig om 'n problematiese opvoedingsituasie te neutraliseer, byvoorbeeld die geleidelike deurbreking van verstarde en minder toepaslike gesinsreëls, deur effektiewe ouerbegeleidingsopdragte.

Aanvullend hiertoe beweer Ferreira (1991: 14) dat dit nodig is om twee keerkante van ouerbegeleiding te belig, naamlik:

##### 1.4.1.1 Ouerbegeleiding as 'n voorkomende strategie

Bogenoemde behels 'n opvoedkundige strategie of handelingsplan, gerig op die voorkoming van probleme in die opvoeding en grootwording van kinders, waardeur:

- opvoedkundig verantwoorde inligting, kennis en insigte aan ouers (opvoeders) verskaf word deur middel van radio- en televisieprogramme, artikels in tydskrifte

en koerante, boeke, nuusbriewe en so meer (ouerleiding), en

- opvoedingsvaardighede by ouers met behulp van programme in ouerbegeleidingsgroepe of in gesinsverband onder "deskundige" toesig ingeskerp en ingeoefen word (oueropleiding).

Die doelstelling met 'n sodanige strategie is om deur middel van die verspreiding van opvoedkundige inligting en kennis (ouerleiding) enersyds, en die omskakeling daarvan in opvoedingsvaardighede (oueropleiding) andersyds, te voorkom dat probleme in die opvoeding en grootwording van kinders ontstaan. Ouers moet dus gehelp word om "opvoedingsparaat" te wees.

#### 1.4.1.2 Ouerbegeleiding as 'n kompenserende strategie

Hierdie strategie sluit bogenoemde komponente in, met dié verskil dat dit hier gaan om ouerbegeleidingsprogramme en -aksies gerig op gesinne of opvoedingsgemeenskappe waar probleme reeds bestaan. Daar word getrag om deur middel van ouerbegeleidingsaksies en -programme wat deur die massamedia, sowel as in groepkonteks geloods word, bestaande probleme te verlig, daarvoor te kompenseer en dit selfs op te hef. Ouerbegeleidingsprogramme en -aksies wat afgestem is op die situasie van die milieu-geremde, is hier relevant. 'n Sodanige kompenserende strategie kan egter ook ondertone van voorkoming hê in die sin dat daar deur ouerbegeleidingsingrepe verhoed word dat probleme in die opvoeding eskaleer, toeneem of verswaar.

#### 1.4.2 Gedragsgeremdheid

Ten opsigte van die term "geremdheid", beweer Du Toit (1991: 26-27) soos volg: "Geremdhede ontstaan wanneer bepaalde faktore of omstandighede buite die kind (byvoorbeeld ontoereikendhede in sy opvoeding, onderrig of milieu) meebring dat hy nie sy moontlikhede

optimaal kan verwerklik nie. Sy bereikte vlak van wording, gedrag of leerprestasies is dan nie in ooreenstemming met dit waartoe hy in werklikheid volgens sy intellektuele moontlikhede in staat is nie en 'n gaping of diskrepansie ontstaan.

In die geval van 'n geremdheid bestaan daar dus nie by die kind self enige aanwysbare fisieke of persoonstekort soos sintuiglike, intellektuele of neurale tekorte wat vir die remming verantwoordelik gehou kan word nie. Die implikasie van 'n geremdheid is dat die oorsaaklike faktore opgehef of verbeter kan word juis omdat dit buite die kind lê, en dat die gaping of diskrepansie dus deur hulpverlening ingehaal kan word."

Vir die doel van hierdie studie word gedragsgeremdheid beskou as 'n vorm van onmaatskaplike gedrag en beteken dit dat die kind 'n destruktiewe en antisosiale lid van die samelewing is selfs nog voordat hy selfstandige volwassenheid bereik. Die sosiopedagogiese essensies word in die geval van die gedragsgeremde, ontoereikend verwerklik en dit gee onder andere aanleiding tot sy wangedrag in die samelewing (Botes, 1980: 36). Die oorsprong van gedragsgeremdheid is dikwels in die gesin en in die maatskappy as samelewingsvorme geleë. Die gedragsgeremde se sosiale lewe, sy sosialisering, sy sosiaal-maatskaplike oriëntering en sy identiteitsvorming loop mis. Gedragsgeremdheid beteken vir die individuele kind verder skuld, skande, vernedering en 'n waninskakeling in die samelewing (Cronjé, Van der Walt, Retief & Naudé, 1982: 103). Vir die samelewing hou dit die ontstellende bekommernis in dat vandag se gedragsgeremde kind heel waarskynlik die volwasse misdadiger van die toekoms gaan wees (Pretorius, 1988: 191).

#### 1.4.3 Multikulturaliteit

In 'n soeke na 'n eenduidige betekenis vir die begrip multikultureel en multikulturele samelewing kan daar maklik in sosio-politiese en politieke-ideologiese argumente verval word. Sonder om hierin verstrengel te raak, word die betekenis wat die begrip multikul-

turaliteit in hierdie studie het, soos volg toegelig:

- Multikultureel dui op die bestaan van meer as een of 'n veelvoud van kulture, elk waarvan gebaseer is op norme, waardes, gedragkodes, oortuigings, ensovoorts, wat eie aan die spesifieke kultuur of kultuurgroep is.
- Gekoppel aan die begrip samelewing dui dit op 'n samelewing wat uit meerdere kultuurgroepe saamgestel is wat in terme van norme, waardes, gedragkodes, taal, godsdiens, gewoontes, ensovoorts, kan verskil, maar terselfdertyd ook
- gemeenskaplike waardes, norme, gedragkodes en selfs 'n gemeenskaplike taal kan aanhang en verwerklik vir sover dit hul daaglikse behoeftes en die bevrediging daarvan in hierdie samelewing raak. Wat hierdie faset betref, is daar dus sprake dat sekere aspekte afkomstig uit meer as een kultuur (kulturele pluralisme), betekenis kan kry in die lewe van 'n groep of individu en sodanige groep of individu dus bi-kultureel word (Ferreira, 1991: 16-17). Smolicz (1982: 21) stel dit so: "Multiculturalism . . . . implies that individuals from both majority and minority backgrounds would have the opportunity to make use of more than one culture in their everyday lives, be it in language, family life, social manners, ideology, or the higher spheres of cultures such as literature and art. This approach does not assume that every individual is bi-cultural . . . . It is assumed, however, that everyone is positively disposed towards the idea of a multicultural society and participates in it to the extent that his ability and desires permit."

Multikulturele onderwys is dus 'n vorm van opvoeding en onderwys wat in 'n mate voorsiening wil maak vir lewensbeskoulike en kulturele verskille, deur kinders van 'n bepaalde kultuurgroep nie net in die eie kultuur nie, maar in soveel moontlik verskillende kulture op te voed en te onderrig sodat die kind hom tuis sal voel in sodanige ander kulture. Alle kinders ontvang dus dieselfde poli-kulturele opvoeding.

As sodanig is multikulturele onderwys en opvoeding 'n korrekatief op geïntegreerde sowel as gedesegegreerde onderwys soos dit veral in die VSA aangetref word, aangesien multikulturele onderwys en opvoeding nie langer verlief wil neem met slegs die aanbieding van die kultuur van die meerderheidsgroep in 'n bepaalde land nie en deur middel van multikulturele onderwys en opvoeding die kulture van (etniese) minderheidsgroepe in lande soos Amerika en Brittanje gedeeltelik tot hul reg wil laat kom. Ander terme wat in genoemde lande gebruik word vir multikulturele onderwys en opvoeding is "multi-ethnic education", "multi-racial education", "bi-cultural education" en "inter-cultural education" (Van Rensburg & Landman, 1984: 102).

Hierdie studie is afgespits op kinders in die multikulturele skool en wil aansluiting vind by die **kenmerke van die multikulturele skool** soos wat dit deur Banks & Lynch (1986: 23) daargestel word:

- Die personeel het demokratiese houdings en waardes;
- Die skool het norme en waardes wat etniese en kulturele verskeidenheid reflekteer;
- Evalueringstegnieke laat reg aan etniese groepe geskied;
- Die kurrikulum en onderrigmateriaal bevat 'n verskeidenheid etniese en kulturele perspektiewe;
- Taalpluralisme en -diversiteit word gehandhaaf;
- Onderrigstyle pas aan by leerlinge uit verskillende rasse, etniese en sosiale groepe;
- Leerlinge uit verskillende etniese, kulturele en sosiale groepe geniet dieselfde status in die skool, en
- Onderwysers en leerlinge kan rassisme identifiseer en stappe doen om dit uit te skakel.

### 1.5 Metode van ondersoek

Die ondersoek bestaan uit 'n **literatuurstudie**. Die oorsake, asook enkele vorme van wangedrag word aanvanklik ondersoek.

Bestaande ouerbegeleidingsprogramme word geëvalueer en deur middel van 'n studie van multikulturaliteit, word die nodige aanpassings gemaak sodat 'n ouerbegeleidingsprogram ook vir die multikulturele situasie geskik sal wees. Op grond hiervan word gepoog om eers algemene en dan spesifieke riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragssgeremde leerlinge binne die multikulturele skoolsituasie.

In hierdie studie word van beskrywende navorsing gebruik gemaak, aangesien dit 'n literatuurstudie is en geen empiriese ondersoeke hierby ingesluit word nie.

### 1.6 Verloop van die studie

In die lig van die feit dat die beoogde studie poog om riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragssgeremde leerlinge; word in hoofstuk twee aandag gegee aan gedragssgeremdheid, met verwysing na die multikulturele situasie. Die sosiologiese, sielkundige asook opvoedkundige beskouings van gedragssgeremdheid word ondersoek ten einde raakpunte uit die verskillende wetenskapsvelde te bekom. Ook die oorsake, sowel as enkele aspekte van gedragssgeremdheid word in hoofstuk twee ondersoek.

In hoofstuk drie word gepoog om ouerbegeleiding, asook enkele bestaande ouerbegeleidingsprogramme te ondersoek. Bestaande navorsing word in oënskou geneem en die inhoud van 'n aantal ouerbegeleidingsprogramme word met mekaar vergelyk.

Insigte wat uit hierdie literatuurstudie bekom is, word in hoofstuk vier geïnkorporeer in die daarstelling van 'n aantal algemene en spesifieke riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van leerlinge in die multikulturele skool.

Ten slotte word in hoofstuk vyf 'n samevatting en gevolgtrekkings gebied. Daar word ook gepoog om enkele leemtes in die studie aan te dui en aanbevelings vir verdere navorsing oor hierdie tema word gemaak.

## HOOFSTUK 2

### GEDRAGSGEREMDHEID BINNE DIE MULTIKULTURELE SITUASIE

#### 2.1 Inleiding

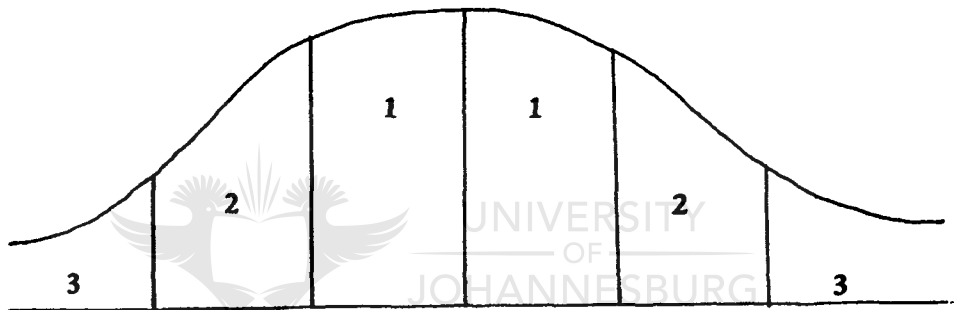
Die kulturele aspekte van enige gemeenskap verskaf die basiese raamwerk waarbinne gedragsgeremdheid gesien behoort te word (Trojanowicz, 1978: 9). Hoewel daar vele definisies van die begrip "kultuur" bestaan, is die meeste skrywers dit eens dat elke gemeenskap ontwikkel en funksioneer binne 'n kulturele konteks wat die waardes, norme en die identifikasie van gedragsgeremdheid vorm en beheer. Kroeber & Kluckhahn (1986: 23) het na vele navorsing in hierdie verband, tot die slotsom gekom dat: ". . . the essential core of culture consists of traditional (i.e., historically derived and selected) ideas and especially their attached values; culture systems may, on one hand, be considered as products of action, on the other as conditioning influences on future action."

Kulturele ontwikkeling kan beskou word as 'n proses waardeur die spesifieke gebruike, norme (vir gedrag), tradisionele rolvervulling, morele waardes, en so meer, hul beslag kry. Dit is hierdie proses wat sekere vorme van gedrag regverdig, ander optredes verdra, en nog ander afkeur. In hierdie proses speel die geskiedenis van 'n kultuur 'n belangrike rol, want dit is die geskiedenis wat sekere optredes regverdig deur die waarde wat daaraan geheg word. Trojanowicz (1978: 9) onderskei verskillende kategorieë van gedrag wat deur die geskiedenis van 'n kultuur bepaal word. Selfs in die elementêre kategorieë van optrede kom kulturele verskille reeds voor. Vergelyk hier byvoorbeeld die gereserveerdheid van die Engelse, die wispelturigheid van sommige Suid-Europese optredes, die fisiese afstand onder Asiërs tydens gesprekke, eet- en werksgewoontes, tydskonsep en tydsbenutting, om maar net enkeles te noem, wat voor die deur van kultuur gelê kan word. In 'n hoër kategorie (byvoorbeeld kulturele waardes met betrekking tot die waarde van menselewe en eiendom, seksuele gebruike, ensovoorts) word telkens kulturele instellings of instansies daargestel wat verantwoordelik is vir die handhawing van die betrokke waardes. Of dit nou etniese taboes of kriminaliteitsvoorkomende

wetgewing is, dit is duidelik dat gedragsgereemdheid slegs binne die konteks van 'n spesifieke kultuur sy beslag kry, en dit is binne die kulturele konteks wat toepaslike sanksies teen wangedrag bepaal word (Trojanowicz, 1978: 10). Kroeber & Kluckhahn (1986: 28) vind verder dat daar in die meeste kulture 'n vorm van "wangedrag" voorkom, wat slegs onder sekere omstandighede aanvaarbaar is. As voorbeeld hiervan gee die outeurs drankgebruik wat vir volwassenes toelaatbaar is, maar nie vir kinders nie.

Trojanowicz (1978: 3) dui deur middel van 'n klokkurwe (kyk fig. 2.1) 'n sosiale gedragsskurwe aan wat volgens hom op alle kulture van toepassing is:

**FIGUUR 2.1 SOSIALE GEDRAGSKURWE**



- 1 = Aanvaarbare gedrag wat deur die gemeenskap waardeur en selfs vereer word. Hierdie gedrag bring finansiële welvaart en aansien in die gemeenskap mee.
- 2 = Gedragsgereemdheid wat deur die gemeenskap afgekeur word. Nogtans toon die gemeenskap "simpatie" met diegene in hierdie groep en is selfs bereid om hulle te help, te ondersteun en later weer as volwaardige lede van die gemeenskap te aanvaar. Dit wil blyk dat gemeenskappe wat hoë waarde heg aan individuele vryheid, hierdie area van die kurwe baie breed sal sien. Sekere vorme van gedragsgereemdheid word dan bloot as "eksentriek" bestempel.
- 3 = Kriminele gedrag. Persone in hierdie groep is 'n bedreiging en gevaar vir die gemeenskap en die gemeenskap moet teen hulle



beskerm word. Die straf vir hierdie oortredings impliseer gewoonlik 'n vorm van verwydering uit die gemeenskap, soms tydelik maar veral in die meer primitiewe gemeenskappe, meer permanent.

Die gedragsgereemde leerling wat in hierdie studie ter sprake is, sal waarskynlik in die tweede groep van die bogenoemde klokkurve val. Dit handel juis oor gedragsprobleme wat deur middel van ondersteuning en terapie (byvoorbeeld ouerbegeleiding) ophefbaar is.

Booyse (1991: 124) beweer dat die kultuuranderse se geremdheid nie lê in enige "armoedigheid" of "minderwaardigheid" van sy kultuur nie. Dit lê daarin dat sy kultuur anders is as dié van die dominante kultuur.

Dit is teen die agtergrond van bogenoemde kulturele diversiteit, wat gedragsgereemdheid in hierdie hoofstuk ondersoek word. Omdat daar in hierdie studie hoofsaaklik op jeugdige gedragsgereemdheid gekonsentreer word, word veral die opvoedkundige beskouing met betrekking tot gedragsgereemdheid ondersoek, hoewel die sosiologiese asook die sielkundige beskouing aandag sal geniet. Verder word enkele van die meer algemene vorme van gedragsgereemdheid in oënskou geneem.

## **2.2 Enkele beskouings van gedragsgereemdheid**

Ten einde 'n duidelike beeld van die begrip "gedragsgereemdheid" te verkry, dien daar gelet te word op die beskouing van verskillende wetenskapsdissiplines. Dit wil blyk dat elk 'n spesifieke invalshoek handhaaf, wat bepaal word deur die terrein van daardie wetenskap.

### **2.2.1 Die sosiologiese beskouing**

Die sosiologiese beskouing hou sigself hoofsaaklik besig met faktore binne die sosiale gemeenskap wat 'n effek het op die ontwikkeling van gesindhede, gedragspatrone en ander sosiale faktore. Binne die breë veld van die Sosiologie bestaan daar verder etlike teorieë met betrekking tot die ontstaan van

gedragsgeremdheid. Elkeen van hierdie teorieë word deur 'n bekende sosioloog gepropageer (Horton, 1988: 34-41). Vervolgens word 'n kort beskouing van hierdie teorieë gegee:

#### 2.2.1.1 Die groep- en struktuurgebaseerde teorie

Hierdie teorie word deur die meeste sosioloë as belangrik geag. Dit fokus op die impak van die sosiale struktuur op gedrag. Die teorie is daarop geskoei dat kennis van die struktuur van die gemeenskap, ook kennis van daardie gemeenskap se waardes en norme sal meebring. Kennis van 'n groep se waardes is baie belangrik, want dit is die betrokke waardesisteem wat die optrede van die groep sal bepaal en dus ook die optrede en gedrag van die individu. Die gesin speel hier 'n belangrike rol, want dit is die gesin wat die kind oriënteer ten opsigte van die gemeenskap se norme en waardes (Horton, 1988: 34).

#### 2.2.1.2 Die anomieteorie - Durkheim

Durkheim was een van die vroegste sosioloë wat hom uitgelaat het oor die invloed van die sosiale sisteem op die individu. Hy het veral gefokus op die voorkoms van selfmoord in soverre as wat dit veroorsaak word deur isolasie en 'n gevoel dat die persoon nie tot 'n groep behoort nie. Dit het hom tot die slotsom gelei dat isolasie en verwerping ook ander vorme van wangedrag kan laat ontstaan. Hy noem hierdie verskynsel **anomie** - 'n gevoel van isolasie; meer spesifiek, die onvermoë om te kan deel in die norme en waardes van 'n sekere groep (Horton, 1988: 36).

#### 2.2.1.3 Sosiale struktuur en anomie - Robert Merton

Volgens Merton oefen sommige sosiale strukture druk op persone uit om juis nie te konformeer nie, eerder as om

wél te konformeer. Wanneer daar 'n diskrepansie ontstaan tussen die eise van die sosiale struktuur en die doelstellings wat die persoon vir homself gestel het, kan wangedrag ontstaan. Dit sal, volgens Merton, veral die spanning en frustrasie wees wat uit hierdie diskrepansie ontstaan, wat die wangedrag tot gevolg sal hê (Horton, 1988: 37).

#### 2.2.1.4 Die bendeteorie - Frederick Thrasher

Thrasher se navorsing handel hoofsaaklik oor die aandeel van die groep of bende in die ontstaan van jeugwangedrag. Hy beweer dat bendes spontaan gedurende die adolesensie-jare ontstaan. 'n Groep verander in 'n bende wanneer daar ernstige konflik tussen verskillende groepe ontstaan. Die handhawing van die bende se eer in 'n konflik, kan soms die eis van wangedrag aan lede stel (Horton, 1988: 37).

#### 2.2.1.5 Kulturele oordrag - Clifford Shaw

Henry McKay

Volgens hierdie sosioloë word wangedrag van een groep na die ander en veral van een generasie na die ander oorgedra. Hierdie oordrag vind plaas as gevolg van 'n gebrek aan sosiale beheer (Horton, 1988: 38).

#### 2.2.1.6 Differensiële assosiasie - Edwin Sutherland

Sutherland se teorie is waarskynlik een van die mees sistematiese en mees volledige teorieë rakende die ontstaan van gedragsgeremdheid en kan as volg saamgevat word:

- Wangedrag word aangeleer deur interaksie en kommunikasie met ander:
- Wangedrag word in intieme groepe aangeleer;
- Nie net wangedrag word aangeleer nie, maar ook

die motiewe, tegnieke en gesindhede met betrekking tot die wangedrag word aangeleer;

- Om die gereg te kan uitvoer, word as 'n besondere "oorwinning" beskou;
- Differensiële assosiasie kan varieer wat intensiteit, prioriteit en frekwensie betref;
- Die proses waardeur wangedrag aangeleer word, kom ooreen met enige ander vorm van leer (Horton, 1988: 39).

#### 2.2.1.7 Die gedragsrolteorie - George Herbert Mead

Mead beweer dat 'n persoon 'n sekere gedragsrol aanneem waarin hy gemaklik voel. Hierdie rol ontwikkel later in 'n lewenstyl. Die rol wat die persoon vertolk, moet egter vir hom betekenisvol wees en ook sy selfbeeld in stand hou. 'n Grootheidswaan kan dus in stand gehou word deur die aanvaarding van 'n lewenstyl van wangedrag wat deur bravade en waaghalsigheid gekenmerk word (Horton, 1988: 40).

Dit blyk dus volgens die sosiologiese beskouing, dat die sosiale struktuur 'n invloed op die ontstaan van gedragsgeremdheid kan hê.

#### 2.2.2 Die sielkundige beskouing

Waar die sosioloog die klem op die omgewing en die sosiale strukture laat val, in 'n poging om gedragsgeremdheid te verklaar, het die sielkundige 'n meer spesifieke benadering, en word die individu en veral sy intrinsieke motiveringspatrone ondersoek wanneer gedragsgeremdheid verklaar moet word.

Dit blyk dat daar wisselende opinies bestaan rakende die sielkundige faktore wat as oorsake van gedragsgeremdheid beskou kan word. Slavin (1991: 98) beweer in hierdie verband dat: "Although

wide-spread disagreement exists about the functioning of organic and environmental factors in the lives of delinquents, there is considerable unanimity on the part of most investigators about the presence of emotionally disturbed states among delinquent offenders, particularly the persistent delinquent. The precise diagnosis of these emotional states, however, is another matter and raises several vital questions - symptomatic states that appear similar need not necessarily be the same and conversely many emotional states that appear different in their manifestations originate from quite similar sources".

Uit die literatuur blyk dit dat die volgende sielkundige teorieë poog om gedragsgeremdheid te verklaar:

#### 2.2.2.1 Die individu-gebaseerde teorie

Hierdie teorie poog om 'n persoon se optrede te verklaar vanuit sy eie persoonlikheidsamestelling, sou hierdie optrede afwykend of binne die perke van sosiale aanvaarbaarheid wees. Binne die teorie bestaan daar twee denkrigtings, naamlik die psigo-analitiese teorie en die aangeleerde gedragsteorie.

- \* Psigo-analitiese teorie: Die psigo-analitiese teorie is oorspronklik deur Sigmund Freud ontwikkel. Hy stel dit dat 'n persoon se persoonlikheid reeds in die vroeë kinderjare, op grond van die interaksie tussen die kind en sy volwasse omgewing, gevorm word. Die kind ontwikkel deur 'n reeks seksuele fases (anaal, oraal, fallies, ensovoorts) waartydens hy konflik beleef tussen sy eie behoeftes en die eise van die volwasse wêreld (Slavin, 1991: 99). Indien die kind nie daarin kan slaag om sy eie behoeftes te bevredig nie, kan dit meebring dat hy in een van die ontwikkelingsfases vasval. In 'n poging om 'n balans tussen sy eie behoeftes en die eise van die volwasse wêreld te verkry, ontwikkel die kind onbewustelik

'n drieledige persoonlikheidsstruktuur, bestaande uit die id (die primitiewe instinkte), die ego (die self-beeld) en die super-ego (die gewete). Wanneer die persoonlikheidsstruktuur nie volledig ontwikkel nie, kan gedragsafwykings voorkom.

- \* Aangeleerde gedragsteorie: Volgens die aangeleerde gedragsteorie ontwikkel 'n mens se persoonlikheid deur 'n proses van kondisionering. Deur positiewe of negatiewe terugvoer leer 'n mens watter gedrag aanvaarbaar is en watter nie. Aanvanklik ontvang 'n persoon die terugvoer van sy ouers, maar later van alle mense en instellings waarmee hy in interaksie verkeer (Slavin, 1991: 99).

#### 2.2.2.2 Die individuele benadering – Healey en Bronner (1963; soos aangehaal deur Slavin, 1991: 104)

In hul teorie plaas die bogenoemde outeurs veral klem op die volgende aspekte:

- die kind se gevoel van aanvaarding deur sy gesin;
- 'n gevoel van veiligheid wat deur die gesin aan die kind verskaf word;
- aanvaarding deur die portuurgroep en ander groepe, en
- die erkenning wat 'n persoon ontvang indien hy 'n bevredigende aanpassing by die samelewingseise maak.

Hierdie skrywers beweer dat 'n gedragsgeremde kind gedurende sy ontwikkeling die bevrediging van een of meer van die bogenoemde behoeftes moes ontbeer het.

#### 2.2.2.3 Gedragsgeremdheid as 'n ekspressie van dierlike territorialiteit – Robert Ardrey

Ardrey beweer dat gedragsgeremdes geen sosiale gewete

het nie, aangesien gewete 'n "ontdekking" van die sosiale gemeenskap is. Dit is volgens hom nie die gemeenskap wat die gedragsgeremde verwerp nie, maar wél die gedragsgeremde wat die gemeenskap verwerp. So 'n persoon leef dan in harmonie met sy dierlike behoeftes. "He has the security of his gang, and finds his rank among its numbers. Without any learned instruction, he creates directly from his instincts the animal institution of territory. In the defence of that territory his gang evolves a moral code, and his need to love and be loved is fulfilled . . . . he lives in a perfect world created solely by himself. And if caught by that larger society against which he offends, and for which he holds the most knowing, cynical and deserved disrespect, then follows that last, vast irony. He will be excused. He will be understood. Society will blame itself" (Ardrey, 1961; soos aangehaal deur Slavin, 1991: 105).

### 2.2.3 Die opvoedkundige beskouing

Aangesien die onderwysadviseur homself onder andere besig hou met die remediëring van gedragsgeremdheid, word hier veral aandag gegee aan die ortopedagogiese beskouing van die gedragsgeremde leerling in die problematiese opvoedingsituasie.

Die ortopedagoog wil 'n bydrae lewer waar dit misloop by die volwassewording van die kind. Hy het steeds 'n opvoedkundige gerigtheid, dit wil sê sy primêre doel is om opvoedingshulp te verskaf. Waar die alledaagse of gewone opvoeding belemmer word, moet die kind deur middel van 'n besondere en gespesialiseerde opvoedingshandeling heropgevoed word. Dit is 'n anderssoortige opvoedingshandeling as die gewone wat hier moet plaasvind (Du Toit, 1991: 7).

Die ortopedagoog word betrek by die versorging van probleemkinders, want selfs waar 'n medikus of ander spesialis 'n belangrike

rol speel om die probleem op te hef, bly die kind nog steeds op opvoeding aangewese. Die ortopedagoog stel belang in die kind se antwoord op sy probleem, op sy toereikende gedrag, op sy psigiese gesondheid en sy konflikvrye lewe. Hy wil die kind laat ervaar dat sy probleemsituasie, wat hy voorheen as bedreigend en verlamrend gesien het, ook anders beleef kan word.

Die ortopedagoog sien die kind dus steeds as opvoedeling, as persoonlikheid-in-wording; hy het die toekoms van die kind in die oog; hy wil die kind toerus vir die toekoms, maar hy wil ook die toekoms leefbaar maak vir die kind. Deur die kind se probleem het sy gang na volwassenheid tot stilstand gekom – die ortopedagoog wil weer 'n voortgang en 'n nuwe begin in die opvoeding bewerkstellig. Hy sien die kind as 'n unieke wese wat ook as psigies-somaties-sosiale totaliteit en as belewende persoon by sy probleem betrokke is. Die sentrale opgawe van die ortopedagoog is om te vra hoe die kind sy probleem belewe, en om die kind te help om op sy eie individuele manier die probleem te verwerk (Pretorius, 1976: 14).

Die Ortopedagogiek is 'n selfstandige wetenskapsgebied maar ook 'n deelwetenskap van die Opvoedkunde as outonome wetenskap. Die vertrekpunt daarvan is die alledaagse opvoedingswerklikheid en meer spesifiek die problematiese opvoedingsituasies wat hulle in die oorspronklike opvoedingswerklikheid voordoën. Die pedagogiese situasie, en ook die problematiese opvoedingsituasie waarin die kind hom bevind, is sekerlik vir hom die betekenisvolste vir sy volwassewording, en dit is by uitstek in hierdie gesitueerdheid dat die kind beskou moet word. Die ortopedagoog steun daarom op die teoretiese beskouing van die Fundamentele Opvoedkunde. Tóg vereis die problematiese opvoedingsituasie 'n eie, besondere beligting, omdat die kind hierin belemmeringe ervaar in sy grootwording na volwassenheid. Ook vir die ortopedagoog is die fundamentele gegewe die opvoedingsverskynsel. Sy werk is egter gerig op die ontdekking van beperkthede in die opvoedbaarheid van



die kind, om 'n " . . . omstelling van opvoedingsverleentheid tot opvoedingsmoontlikheid" (Pretorius, 1976: 21).

Die voorafgaande ondersoek na verskillende wetenskapsbeskouings van gedragsgeremdheid, is 'n aanduiding van die komplekse aard van die probleem. Hierdie studie wil egter aansluiting vind by die opvoedkundige beskouing van gedragsgeremdheid aangesien dit fokus op die problematiese opvoedingsituasie soos wat dit sigself voordoen in die oorspronklike opvoedingswerklikheid.

Hoewel die verskeie wetenskapsgebiede, elk sy eie siening huldig rakende die oorsake van wangedrag, word daar vir die doel van hierdie studie gekonsentreer op enkele van die mees algemene oorsake van gedragsgeremdheid.

### **2.3 Oorsake van wangedrag**

Ten einde remediërend of voorkomend te kan optree, dien daar gelet te word op 'n aantal moontlike oorsake van wangedrag.

#### **2.3.1 Faktore binne die omgewing**

Pretorius (1988: 103-128) onderskei verskillende faktore binne die omgewing wat wangedrag in die hand kan werk. Aansluitend hierby, onderskei hy vier lae van die samelewing, naamlik:

Laag 1 - Die ekonomies-tegniese laag

Laag 2 - Die laag van die sosiale organisasie

Laag 3 - Die laag van die norme

Laag 4 - Die laag van die waardes

Volgens Pretorius (1988: 101) het daar in die twintigste eeu 'n verandering ontstaan in laag 1 en 2, maar nie in laag 3 en 4 nie. Dit het aanleiding gegee tot grootskaalse probleme, veral ten opsigte van opvoeding en onderwys. Die waarde van menslike aktiwiteite het in betekenis agtergebly by die nie-menslike. Die mag van die tegniek het toegeneem. Daar is 'n strewe na medeseggenskap by werknemers en verbruikers, 'n strewe na ekonomiese demokrasie soortgelyk aan die strewe na politieke demo-

krasie. Die samelewing van ons tyd word gekenmerk deur 'n aantal dinamiese aspekte, wat as samelewingsfaktore die opvoedingsituasie medebepaal en gevolglik ook faktore is in die ontstaan van gedragsgeremdheid.

Verskeie outeurs laat hulself uit oor moontlike omgewingsfaktore wat aanleiding mag gee tot wangedrag. Hoewel 'n groot aantal faktore onderskei kan word, word in die konteks van hierdie studie, slegs enkele toepaslike faktore belig.

#### 2.3.1.1 Industrialisasie, verstedeliking en massasamelewing

Massas mense het in stede opeengehoop sodat voedselvoorsiening, dienslewering, ontspanning, onderwys, ensovoorts op georganiseerde basis geskied – 'n burokrasie wat dikwels die vryheid van die individu beperk. Die arbeidswêreld en daarmee saam die totale samelewing het ingewikkeld, gespesialiseerd en snel veranderend geword. Die individu is betrokke by 'n veelvoudigheid van funksionele intermenslike verhoudinge, wat nie die vlak van die meer persoonlike ek-jy-verhouding raak nie. Hierdie veelvoudigheid van verhoudinge bied wel die geleentheid vir ruimer persoonsontplooiing, maar skep eweneens die probleem van die vereensaming van die mens in 'n anonieme massa. Die kind in die stad geniet wel die voordele van meerdere geleenthede en fasiliteite vir selfaktualisering en sy uitgaan na die sosiale werklikheid. Desnieteenstaande bevind hy hom in 'n situasie van verbokkeling van gesinsbande en verswakte gesins-eenheid, waarin gesinslede by mekaar verbylewe, en die geleentheid vir toereikende gesinsaamlewe en opvoedingskommunikasie verskraal (Pretorius, 1988: 101; Rair, 1984: 4).

In hierdie stadsbestaan het ruimte en privaatheid verdwyn en eensaamheid, kontakverlies en die verlies aan mede-

menslikheid neem toe (Kapp, 1991: 118).

Die gevolg hiervan is ook 'n toenemende verlies aan opvoedingsbemoeienis wat meebring dat jeugdiges hulself mag wend tot onaanvaarbare gedragspatrone.

#### 2.3.1.2 Massifikasie

Massifikasie is 'n samelewingsfaktor wat sterk opvoedingsbelemmerend kan inwerk, sodat daar hedendaags ook sprake is van massajeug en van die negatiewe bybetekenisse wat aan die benaming gekoppel word, byvoorbeeld verwilderde jeug, ontspoorde jeug, skeptiese jeug, probleemjeug (Pretorius, 1988: 111). Hegte bindinge met ouers en die stigting van die opvoedkundige verhoudingstrukture lei dus daaronder. Dit vorm 'n gunstige teëlaarde vir die ontstaan van wangedrag by kinders.

#### 2.3.1.3 Vervreemding en vereensaming

Vervreemding en vereensaming maak opvoeding tot toereikende saamlewe al moeiliker. Dat in baie gevalle hierin gefaal word, blyk uit die huidige situasie waarin moderne jeugdige "vlugreaksies" verwerklik, sodat die verskynsel van alkohol- en dwelmmisbruik, selfmoord, massifikasie, sinloosheid en destruktiewisme in toenemende mate onder die eietydse jeug aangetref word (Pretorius, 1988: 111; Conradie & Cloete, 1982: 2).

#### 2.3.1.4 Ontoereikende gesosialiseerdheid

In die asosiale en sosiaal-labiele gesinne leef 'n omvangryke groep kinders, jeugdige en volwassenes wat belangrike tekorte vertoon in die moontlikheid tot behoorlike saamlewe en saamwerk, en wat geredelik tot onmaatskaplike of anders-maatskaplike gedrag oorgaan (Pretorius, 1988: 113; Kauffman, 1985: 23).

### 2.3.2 Faktore binne die gesin

Chazan (1983: 22) beweer dat indien kinders nie genoeg kry om te eet nie, as hulle fisies aangerand word of op enige ander wyse verwaarloos word, hul emosionele ontwikkeling beslis geraak word. Afgesien hiervan is daar ook ander faktore wat die kind se volwassewording nadelig kan belemmer. Dink hier byvoorbeeld aan die invloed van werkloosheid of egskeiding op die stabiliteit van die gesin. Heel dikwels gebeur dit ook dat een enkele gesinsprobleem wat nie effektief hanteer word nie, stelselmatig kan lei tot die ontstaan van etlike ander gesinsprobleme (Stolberg & Anker, 1983: 24). Booyse (1991: 115) ondersteun hierdie siening wanneer sy beweer dat gevoels- en gedragsversteuringe by die kind, terug te voer is na sy opvoedingsgesitueerdheid.

Dit is nie moontlik om alle faktore binne gesinsverband te bespreek wat aanleiding kan gee tot gedragsgeremdheid nie, maar by elke gedragsgeremde kind sal een of meer van die volgende faktore waarskynlik aanwesig wees.

#### 2.3.2.1 Ontoereikende behuising

Afgesien van armoede, kan swak behuising gesien word as een van die belangrikste faktore in die verbroekeling van gesinne. Dit kan aanleiding gee tot swak gesondheid, spanning en ander vorme van disharmonie in die gesin. Dit kan gevolglik ook die kind se emosionele ontwikkeling nadelig beïnvloed (Booyse, 1991: 123). Ook die sosiale ontwikkeling van die kind kan gerem word deur die gebrek aan ruimte en die geleentheid tot vrye spel binne sowel as buite die huis. Woonstelakkommodasie kan verdere nadele inhou vir veral die jonger kind. Hul fisiese aktiwiteite word beperk; hulle is dikwels alleen en geïsoleerd, met beperkte geleentheid tot sosialisering met die portuurgroep; die moeders in hierdie situasie is dikwels gefrustreerd, alleen en depressief (Chazan, 1983: 23).

In die oorvol huis, waar kinders dikwels 'n bed moet deel, kan moegheid en prikkelbaarheid voorkom. Chazan, (1983: 24) beweer dat kinders wat onder hierdie omstandighede grootword, nie weet hoe om te speel nie. Hulle tree destruktief, eerder as konstruktief in hul aktiwiteite op. Hierdie vorm van milieu-geremdheid kan verder 'n ontoereikende taalontwikkeling, lusteloosheid en selfs aggressie tot gevolg hê.

#### 2.3.2.2 Gebrek aan roetine

Sommige kinders ontvang baie warmte en liefde tuis, maar word groot in 'n atmosfeer van chaos, met weinig roetine rakende slaaptid of maaltye. Kinders toon 'n sterk behoefte aan gestruktureerde opvoedingsroetine - 'n tekort hieraan lei soms tot oormoegheid, lusteloosheid en in sommige gevalle selfs aggressie (Kotze, 1984: 78).

#### 2.3.2.3 Afwesigheid van die moeder

Indien die normale binding tussen moeder en kind weens omstandighede (byvoorbeeld hospitalisasie van die moeder) verbreek word, kan emosionele onstabieliteit en selfs gedragsprobleme hulle voordoën (Peterson, Leigh & Day, 1984: 15). Die kind kom dikwels gespanne voor en dit word gevolg deur 'n tydperk van apatie. Dit kan gebrekkige taalontwikkeling en beperkte sosiale ontwikkeling tot gevolg hê. Hoewel hierdie nadelige gevolge nie noodwendig blywend is nie, manifesteer dit gewoonlik in die kind se optrede buite die huis (Chazan, 1983: 25).

#### 2.3.2.4 Huishoudelike krisis

Selfs baie jong kinders blyk ontwig te word deur openlike aggressie en spanning in die huis. Volgens Olivier (1984: 106) kan 'n disharmoniese huweliksverhouding direk in verband gebring word met gedragsgeremdheid.

### 2.3.2.5 Siektes van ouers

Siektes, fisies of geestelik, kan bydra tot gedragsprobleme by kinders. As gevolg van die siekte moet die kind dikwels 'n mate van versorging en aandag ontbeer en is die betrokke ouers ook kortgebonde en buierig wat 'n gevoel van ongeborgenheid by die kind laat ontstaan. Geestelike siektes en selfs emosionele onstabieleit by 'n ouer ontlok soms by kinders gedragsprobleme. Die ouer se hantering van die kind is dan inkonsekwent en hy stel 'n voorbeeld van spanning, aggressie en selfs onaanvaarbare gedrag (Chazan, 1983: 26).

### 2.3.2.6 Foutiewe opvoedingsgesindheid van die ouers

Die kind is besonder sensitief vir die wyse waarop hy deur die ouers hanteer en opgevoed word (Kapp, 1991: 115). Daar is volgens Chazan (1983: 25-29) drie opvoedingswyses wat direk in verband gebring kan word met gedragsgeremdheid, naamlik:

#### - Verwerping

Daar kan verskeie redes aangevoer word waarom ouers 'n kind verwerp. Dit mag wees dat dit 'n ongewenste swangerskap was wat nou 'n addisionele finansiële las op die ouers plaas en selfs verdere loopbaanvoorsigte van die ouers belemmer. Verdere redes mag wees dat 'n liggaamlike of verstandsgrebrek vir die ouers onaanvaarbaar is; dit mag 'n enkel-ouer wees; die ouers mag baie jonk wees en onkundig rakende die basiese opvoedingsbeginsels; of bloot dat die ouers nie die kind se basiese behoefte aan aanvaarding verstaan nie. Ook die wyse waarop ouers 'n kind verwerp, wissel: die ouers is soms krities, vyandig en liefdeloos in hul hantering van die kind. Hierdeur word die kind van al sy selfvertroue gestroop en sy selfbeeld ly groot skade. In ander gevalle kom die ouers liefdevol

en verdraagsaam voor in 'n poging om die verwerping weg te steek – gewoonlik slaag hulle nie konsekwent daarin nie, en die skok vir die kind wanneer hy die ware toedrag van sake besef, kan onmeetbare skade aanrig (Chazan, 1983: 25).

Adams (1987: 41) beweer in hierdie verband dat die effek van verwerping nie altyd duidelik bepaalbaar is nie, maar vroeër of later manifesteer onaanvaarbare gedrag by die kind. Die kind raak veeleisend en teruggetrokke en poog om homself te laat geld deur aggressie en sosiaal-onaanvaarbare gedrag, waarvan diefstal waarskynlik die mees algemene is.

#### - Oorbeskerming

Oorbeskermende ouers is geneig om die infantiele versorging van die kind te verleng en sodoende ook die fisiese kontak. Dit impliseer dat die kind huiwerig raak om 'n afstand, fisies of emosioneel, van die ouers af te waag. Die kind word aangemoedig om met die geringste probleem na die ouers te gaan vir hulp, eerder as om eers self 'n poging aan te wend om die probleem te hanteer. Hierdie situasie lei maklik daartoe dat die ouers alle probleme vir die kind hanteer. Die kind bly dus afhanklik van die ouerlike ondersteuning, en kry nie die geleentheid om ware volwassenheid en verantwoordelikheid te bereik nie.

Oorbeskermende ouers is soms baie toegeeflik en saggeaard, maar meer dikwels is hierdie ouers dominerend, inmengerig en beperkend teenoor die kind. Redes vir hierdie oorbeskerming kan wees dat die ouers wil "vergoed" vir die kind se tekorte, byvoorbeeld siektes of gestremdheid; ouers kan op hierdie manier poog om te kompenseer vir die liefdeloosheid in hul eie huwelik en lewens, of blote onkunde aangaande

die opvoedingsbehoefte van die kind mag die oorsaak wees (Chazan, 1983: 26).

Oorbeskermdes vind dit moeilik om by nuwe situasies aan te pas en kom baie passief voor in vreemde omstandighede. Dit is kenmerkend van hierdie kinders dat hulle moeilik aanpas in 'n nuwe skool of omgewing (Sonnekus, 1984: 127).

#### - Inkonsekwentheid

Min ouers is waarskynlik te alle tye eenhonderd persent konsekwent in die hantering van hul kinders, en dit is ook verkieslik bo totaal rigiede en onbuigsame opvoedingspraktyke (Chazan, 1983: 26).

Dit is egter totale en voortdurende inkonsekwentheid in die optrede van die ouers wat vir kinders verwarrend kan wees. Indien die standaard van een of albei die ouers voortdurend fluktueer en onvoorspelbaar is, of as daar nie 'n gemeenskaplike opvoedingsbeleid deur die ouers gehandhaaf word nie, sal die kind mettertyd nie weet waar hy met die volwassenes staan nie. Op die manier word wantroue ten opsigte van ander volwassenes gekweek. Die kind weet later nie meer of sy optrede goedkeuring of afkeuring van die ouers gaan uitlok nie, en hy ontwikkel in 'n besluitlose en konflikbelaaide individu, 'n maklike prooi vir ongunstige invloede (Meyer, 1984: 128).

#### 2.3.2.7 Jaloesie tussen kinders

Vroeg reeds in 'n kind se lewe word dit duidelik dat hy die geselskap van sy broers en susters geniet en hulle maklik as speelmaats aanvaar. Spoedig mag daar 'n mate van wedywing onder die kinders ontstaan vir die aandag

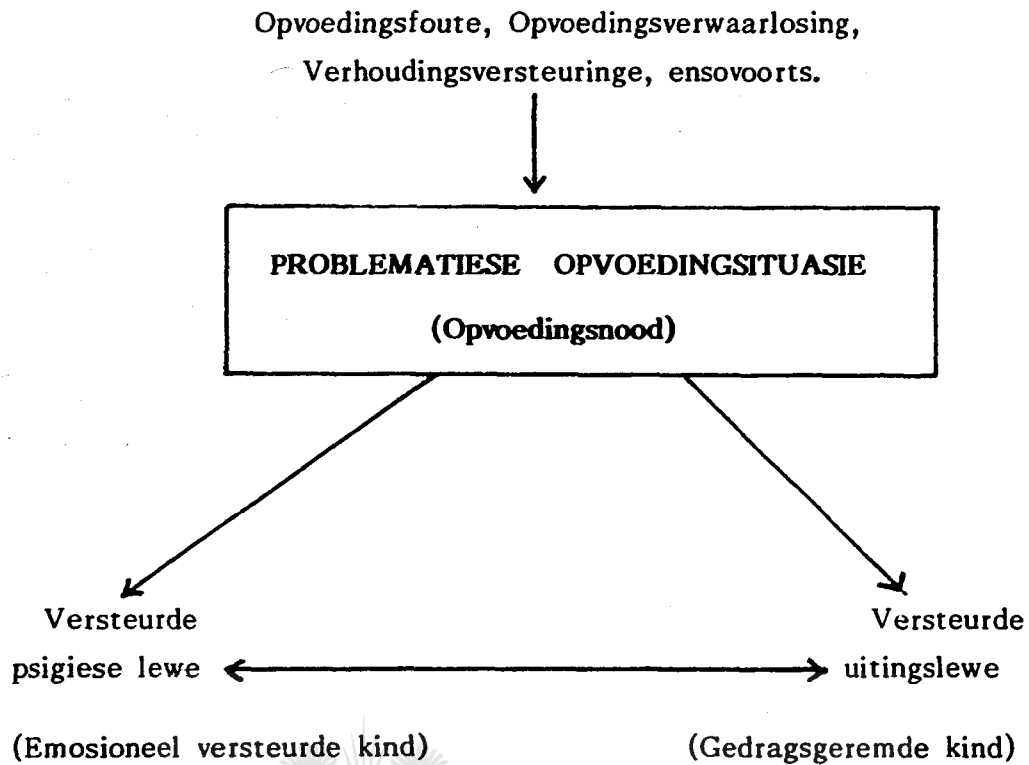


van die ouers. Hierdie "jaloesie" mag manifesteer wanneer daar 'n nuwe baba in die gesin arriveer wat nou skielik baie van die ouers se aandag opeis. Hierdie jaloesie word veral versterk wanneer een van die kinders om die een of ander rede 'n besondere mate van aandag van die ouers vereis. Die kind wat verstote en minderwaardig binne sy gesin voel, poog dan om vir hierdie gevoel te kompenseer met overte en onaanvaarbare gedrag in 'n poging om so sy regmatige deel van die aandag te bekom (Prinsloo, 1984: 51).

### 2.3.3 Faktore by die kind self

Die gedragsprobleem van die kind is dikwels die gevolg van konflik by die kind weens ontoereikende voorsiening in die kind se behoefte aan veiligheid en dit kan moontlik teruggevoer word na opvoedingsfoute, opvoedingsverwaarloosing, opvoedingsversteuringe en ervarings wat die kind nie kan verwerk nie (Pretorius, 1976: 82).

Hierdie faktore veroorsaak angs en nood by die kind en mag tot gedragsgeremdheid lei. Nood, angs, versteurde kommunikasie en ontwikkelingsremminge kenmerk die bestaan van die gedragsgeremde kind en sy innerlike konflik manifesteer in gedragsprobleme. Deur sy gedragsprobleme kom die kind in konflik met sy opvoeders en die omgewing. Nóg die kind, nóg sy gedrag word dan aanvaarbaar. Dit is veral deur die opvoeding wat die kind ontvang, wat hy sosiaal aanvaarbare gedrag leer. Hierdie opvoeding moet gekenmerk word deur toereikende affektiewe verhoudinge, deur die stel van eise tot selfbeperking en deur die voorhou van norme en waardes. Deur ontoereikende opvoedingsbemoediening leer die kind nie om in sy gedrag met die medemens rekening te hou nie. Die ontstaan van gedragsgeremdheid as gevolg van 'n problematiese opvoedingsituasie word soos volg skematies in figuur 2.2 voorgestel:



**FIGUUR 2.2 DIE ONTSTAAN VAN GEDRAGSSGEREMDHEID AS GEVOLG VAN 'n PROBLEMATIESE OPVOEDINGSITUASIE (Pretorius, 1976: 82)**

Faktore by die kind self wat aanleiding gee tot gedragssgeremdheid word soos volg deur Pretorius (1976: 83-86) en Sonnekus (1984: 130-144) saamgevat:

#### 2.3.3.1 Regressie

Hier val die kind terug op 'n laer opvoedingsvlak en presteer onder andere met enurese, enkoprese, duimsuig, naelby en babataal.

#### 2.3.3.2 Isolاسie

Die kind trek terug in 'n eie wêreld van droom, fantasie en afsondering.

### 2.3.3.3 Aggressie

Angs lei tot aggressie. Die veilige kind is gewoonlik nie aggressief nie. In hierdie geval antwoord die kind op paniek met selfverdediging of aanval. Ter verduideliking beweer Adams (1981: 279), die aggressiewe kind toon byvoorbeeld verset, ongehoorsaamheid, parmantigheid, dwarsheid, brutaliteit, opstand, 'n opposisieneiging, weiering ten aansien van eise en protes.

### 2.3.3.4 Geremdheid

Die kind kom gerem en onvry in sy gedrag, sy prestasies en sy uitingslewe voor. Hy kan nie homself wees en op toereikende wyse uiting gee aan sy gevoelens nie. Die kind ontbreek die waagmoed om nuwe situasies te hanteer en sy wêreld te eksploreer, en in sy gedrag klou hy vas aan die bekende en vertroude. Sy onderprestasie op skool kan wesenlik as 'n gedragsafwykingsvorm beskou word.

### 2.3.3.5 Ongeremdheid

Op grond van sy innerlike spanning en ontevredenheid gedra die kind hom oormatig drifmatig en onbeheers. Hy streef na dit wat hom onmiddellik bevredig, en raak aggressief wanneer hy hierin teengegaan word. Die kind sal byvoorbeeld steel weens teleurgestelde liefde, omdat hy voel hy word tekort gedoen. Wat hy steel mag bloot die simbool wees van dit wat hy sou wou neem as hy kon, maar wat abstrak is, en daarom nie geneem kan word nie, te wete liefde. Die kind kan ook moeilikheid soek om sodoende die bemoeienis, aandag en aanvaarding te verkry wat hy andersins nie ontvang nie (Pretorius, 1976: 35). Ander vorme van ongeremde gedrag is leuens, vernielsug, stokkiesdraai, seksuele wandade, ensovoorts (Cohen & Cohen, 1987: 1).

Wat betref die problematiese opvoedingsituasie van die gedragsgeremde kind, is die ouers aangewese op ouerbegeleiding, ter wille van die opheffing van die opvoedingsbelemmerende faktore.

Die kind is aangewese op kommunikatiewe pedoterapie, waartydens sy opvoedingsnood opgehef kan word en sy versteurde psigiese lewe weer reggestel kan word (Pretorius, 1976: 86).

## **2.4 Enkele aspekte van gedragsgeremdheid wat verband hou met die multikulturele situasie**

Dit wil blyk dat daar aspekte van gedragsgeremdheid is wat verband hou met die multikulturele situasie. Sekere outeurs beweer dat die volgende in hierdie opsig van belang is:

### **2.4.1 Milieu-geremdheid as aspek van gedragsgeremdheid**

Booyse (1991: 123) beweer dat wanneer na milieu-geremdheid verwys word, word daardie mense bedoel wat op 'n lae sosio-ekonomiese vlak lewe. Hierdie mense leef dikwels armoedig en werkloosheid kom onder die ouers voor sodat die kinders aan allerlei vorme van verwaarlosing blootgestel word en ook swak op skool vorder. Vandaar dan ook benaminge soos "culturally deprived", "socio-economically deprived" en "sosiaalbelemmerdes" vir die verskynsel van milieu-geremdheid.

Pretorius (1988: 206) meld dat milieu-geremdheid in die RSA veral insluit die oorgrote meerderheid swartes, en in 'n mindere mate die blankes, kleurlinge en Indiërs – dus bevolkingsgroepe in die RSA uit tegnologiese sowel as nie-tegnologiese kulture. Ongeveer 8% van die blanke bevolking in die RSA is milieu-geremd – veral weens armoede en 'n lae kulturele peil.

Die versteuring van die sosiale lewe van die kind staan in verband met sekere milieustremminge. Volgens Bornstein (1991: 7) sou die konsekwensies logieserwys wees dat milieu-geremdheid eng verbonde is aan ander orto-sosiopedagogiese probleemvelde, soos byvoorbeeld dwelmmiddelmisbruik en vroeë skoolverlating.

Die volgende kenmerke van die sosiale lewe van die milieu-geremde kind word deur Bornstein (1991: 45-67) onderskei:

#### 2.4.1.1 Versteurde interpersoonlike verhoudings

Die milieu-geremde kind word blootgestel aan ontoereikende verhoudings met sy ouers op grond daarvan dat daar in hierdie gesinne te min tyd aan opvoedingsaangeleenthede bestee word en omdat die ouers se kultuur-agtergrond arm van aard is. Hierdie kind kry dus min geleentheid tot pedagogiese omgang met die ouers. Die aanleer van die vermoë tot verhoudingstigting kom dus nie tot sy reg nie, omdat die omgangsgeleenthede soos gesamentlike maaltye en gesamentlike vryetydsbesteding skipbreuk ly. Die gevolg is verder dat die kinders die dieptemomente in die kommunikasie met die ouers ontbeer. Die verskraalde en beperkte ervaringswêreld van die ouers het 'n stremmende invloed op die gehalte van die kind se belewinge en ervarings. Die primêre probleem blyk hier te wees dat die ouers hulle nie veel aan die kinders steur nie. Daar word min met die kinders gespeel en hulle kry baie min positiewe aanmoediging van hulle ouers se kant (Bornstein, 1991: 46).

#### 2.4.1.2 Versteurde sosiale interaksie

Hier moet in ag geneem word dat die kind se uitgaan na die sosiale werklikheid in die gesin begin. In die gesinsmilieu, maar ook in die wyere omgewing, kom die kind in aanraking met mense wat enersyds volgens bepaalde norme leef en wat andersyds in besondere verhoudinge tot die konkrete omgewing staan (Booyse, 1991: 123).

Die milieu-geremde kind word in minder goeie buurtes en agterbuurtes groot. Ten spyte van 'n swak omgewing word luukse artikels in hierdie huise aangetref. Hierdie luukshede bestaan uit duur motors, meubels, hoëtroustelle

en elektroniese orrels wat vir vermaak en gerief aangeskaf word. Dit is 'n vernislagie wat 'n wangenormeerde lewensruimte oopvlek in plaas van bedek. Ten spyte van 'n spandabelrige lewensingesteldheid ontbreek speelgoed vir kinders in hierdie milieu (Adams, 1987: 43). Die versteuring in die kind se uitgaan na die sosiale werklikheid is veral daaraan te wyte dat die ouers hulle begeleidingsfunksie afskeep. Hulle is dikwels nie daartoe in staat om hul begeleidingsfunksie te kan vervul nie, omdat hulle self nie so maatskaplik beweeglik is dat hulle die kinders in hulle uitgaan na die wêreld kan ondersteun nie (Pelser, 1986: 38).

#### 2.4.1.3 Versteurde maatskaplike oriëntering

Volgens Adams (1987: 44) het verskillende groepe in die samelewing die voortsetting van hul bestaan daaraan te danke dat die tipe beroep van die ouers in meerdere of in 'n mindere mate deur die kinders oorgeneem word. Die implikasie hiervan is dat die milieu-geremde kind by die arbeidsgang van die ouers inskakel en dat groepsvorming met ander milieu-geremdes daaruit voortspruit. Hierdie kinders word deur die arbeidsmark meegesleur sonder dat hulle behoorlik vir die beroepswêreld voorberei is. Die kinders se eie plekbepaling in die samelewing word dus in 'n groot mate beperk tot die sosio-ekonomiese sfeer waaruit hulle ouers voortgekom het.

Dit dien verder daarop te let dat die sosiaal-maatskaplike oriëntering van die milieu-geremde kind tot 'n lae sosio-ekonomiese vlak beperk word omdat sy taalverwerwing en taalgebruik hom van beweeglikheid in ander sosiaal-maatskaplike groepe uitsluit (Bornstein, 1991: 49).

#### 2.4.1.4 Versteurde identiteitsverwerwing

Ten opsigte van persoonlike identiteitsverwerwing kan

opgemerk word dat die milieu-geremde kind 'n negatiewe selfbeeld openbaar vanweë negatiewe sosiaal-maatskaplike invloede. Dit beteken dat die kind se identiteitsverwerking as persoonswording versteur word. Die kind beleef homself dikwels as minderwaardig omdat sy belewinge ten nouste met sy verskraalde sosiale lewe verbonde is. Sy selfbeeld as totaal van sy belewinge word deur sy verhouding met ander mense gevorm. Indien die kind se menswaardigheid nie in 'n bepaalde sosiale groep geag sou word nie, kan hy nouliks 'n positiewe selfbeeld openbaar (Whitmore, 1988: 12). Die milieu-geremde kind wat onder andere aan pedagogiese verwaarlosing blootgestel word, se persoonlike identiteitsverwerking word dus op dié wyse versteur. Daar dien ook op gelet te word dat die milieu-geremde kind ten aansien van sy sosiale lewe versteuringe ervaar wat ook 'n effek het op die kind se ontplooiende persoonsmoontlikhede (Bornstein, 1991: 51).

#### 2.4.2 Kulturele andersheid as aspek van gedragsgeremdheid

Dit handel in hierdie gedeelte oor daardie leerlinge wat weens hul kulturele of etniese "andersheid", aanpassingsprobleme het rakende hul inskakeling by die meerderheidsgroep. Wanneer hierdie aanpassingsprobleme nie effektief hanteer word nie, kan dit aanleiding gee tot meer ernstige gedragsprobleme. In die RSA met sy heterogene bevolkingsamestelling is kultuurverskille opvallend. Die kultuuranderse kind is dikwels ook milieu- en gedragsgeremd juis vanweë sy "andersheid" in die dominante kultuur (Booyse, 1991: 124).

Die probleem van kulturele "andersheid" blyk baie fasette te hê. Dit is belangrik om wat hierdie aspek betref, veral ook te let op etniese verskille en in hoeverre een kultuur die reg het om sy wil of stempel op 'n ander af te druk. Die eise wat deur die dominante kultuur gestel word, is dikwels vreemd en nie sinvol

vir die kultuuranderse kind nie (Booyse, 1991: 124).

Antropoloë beskou waardes, gesindhede oor die lewe, gebruike, tradisies en lewenspatrone as die belangrikste aspekte waaraan 'n kultuur geken word. Kulture ontwikkel oor baie lang tydperke en dit blyk dat die kultuur aan sy lede 'n "plan" verskaf wat oplossings sal bied vir probleme. Aanpassingsprobleme ontstaan veral wanneer die dominante kultuur nie bereid is om hierdie "planne" van die ander kultuurgroepe te aanvaar nie. Dit is dan juis die frustrasie en aggressie wat by 'n lid van die ander kultuurgroep ontstaan as gevolg van die wanbegrip, wat kan aanleiding gee tot gedragsprobleme in die vorm van aggressiewe, selfgeldende optredes (Bornstein, 1991: 88).

Bornstein (1991: 88) wys daarop dat daar 'n besliste verskil is tussen blote aanpassingsprobleme en persoonlikheidsprobleme. Die feit bly egter staan dat aanpassingsprobleme wat nie effektief hanteer is nie, wél aanleiding kan gee tot gedrags- en selfs persoonlikheidsprobleme. Hier ontstaan dan 'n bose kringloop en die kind beleef later in so 'n mate 'n vasgelopenheid dat sy gedrag nie meer vir die algemene kultuur of gemeenskap aanvaarbaar is nie. Dit gee weer aanleiding daartoe dat vooroordele en stereotiperings by die dominante kultuur ontstaan in die geloof dat alle lede van die subkultuur booswigte is.

Dit blyk dat die kultureel-anderse kind se optrede dikwels slegs as 'n probleem bejeën word wanneer dit vergelyk word met die standarde van die dominante kultuur (Baca & Harris, 1988: 32). Daarom dat daar tans 'n pleidooi opgaan vir 'n benadering van multikulturaliteit, eerder as assimilasie. Multikulturaliteit laat juis aan hierdie kinders die ruimte om anders te mág wees (Bornstein, 1991: 90).

Volgens Bornstein (1991: 90-91) kan die volgende aanpassingspro-



bleme van die kultuuranderse kinders verwag word:

- Hierdie kinders is nie altyd vertrouwd met al die aspekte van klaskamerorganisasie nie. Dit kom dus voor asof hulle impulsief en ontwrigtend is en nie belang het by die aktiwiteite nie.
- Hulle is gewoonlik sterk konkreet-gebonde. Hulle vind dus nie veel baat by die onderwyser se vertelmetode nie en reageer beter op demonstrasie en praktiese voorbeelde.
- Dit blyk dat hierdie kinders huiwerig is om hulp te vra by die onderwyser, veral as die onderwyser van 'n ander kultuur as hul eie is.
- Die kultuuranderse kinders verkies 'n groot verskeidenheid van aktiwiteite en dit blyk vir hulle moeilik te wees om 'n reeks opdragte te onthou.
- Hierdie kinders ondervind moeite om die formaliteit en korrektheid van die skriftelike taal te verstaan en aan te leer. Dit blyk veral van toepassing te wees op kinders uit landelike etniese groepe.
- Die kultuuranderse kinders is gewoonlik baie gelykmatig en vind dit daarom moeilik om uiterste vorme te identifiseer, soos byvoorbeeld die vuilste of die mooiste.
- Hierdie kinders het dikwels baie beperkte ervarings en vind dit dus moeilik om fyn onderskeide te tref, byvoorbeeld tussen 'n kafee en 'n restaurant.

## 2.5 Samevatting

Uit die voorafgaande beredenering blyk dit dat daar vele oorsake vir wangedrag by kinders kan wees. Die beperkte omvang van 'n skripsie soos hierdie laat dit nie toe om 'n uiteensetting te gee van spesifieke gedragsprobleme nie. Daar word dus volstaan by milieu-geremdheid en kultuurandersheid as twee aspekte van gedragsgeremdheid wat spesifiek van toepassing is op die multikulturele situasie.

Vervolgens sal ouerbegeleiding bespreek word en daarna sal 'n evaluering gedoen word van bestaande ouerbegeleidingsprogramme.

## HOOFSTUK 3

### OUERBEGELEIDING EN OUERBEGELEIDINGSPROGRAMME

#### 3.1 Inleiding

Opvoeding is 'n verskynsel wat by alle volke ongeag ras of kleur voorkom. As 'n eg menslike verskynsel is dit dus 'n universele verskynsel. Wat dit egter eg menslik maak, is die feit dat dit juis lewensbetekenis kry waar mense in intieme interaksie met mekaar verkeer – eers in die gesin en dan in die gemeenskap en samelewing waarin die gesin sigself bevind. Wanneer opvoeding dus plaasvind tussen ouers, wat reeds 'n staat van volwassenheid betree het en kinders wat nog op weg na volwassenheid is, gaan dit om inhoude, gesindhede, houdings en gewoontes wat sinvol vir die kind se volwassewording is. Vanweë die feit dat opvoeding primêr in die gesin plaasvind en die skool slegs hierdie opvoedingsarbeid voortsit, ondersteun enige handeling wat afgespits is op begeleiding aan ouers om hul opvoedingstaak effektief te volvoer, die standpunt dat rekening gehou moet word met daardie veranderlikes of faktore wat dit in gesins- of gemeenskapskonteks onderlê (Zangwill, 1983: 4).

In hierdie hoofstuk word aandag gegee aan die aard van ouerbegeleidingsprogramme. Die noodsaaklikheid daarvan word ondersoek, asook faktore wat ouerbegeleiding kan beïnvloed. Ten einde 'n beter beeld van ouerbegeleidingsprogramme te verkry word enkele ouerbegeleidingsprogramme geëvalueer waarna spesifieke aandag gegee word aan sekere aspekte, rakende die aanbieding van 'n ouerbegeleidingsprogram.

#### 3.2 Ouerbegeleiding

Dit blyk dat die hedendaagse samelewing ook sekere aanpassingsver-eistes aan die gesin stel. Die leerderbehoefte wat sodoende by ouers ontstaan, laat ook 'n behoefte aan aktuele ouerbegeleiding ontstaan.

##### 3.2.1 Noodsaaklikheid van ouerbegeleiding

Die eise wat aan ouerskap gestel word, neem in so 'n mate toe dat die moderne gesin hom in 'n krisissituasie bevind. Ten

grondslag hiervan lê die volgende faktore wat kumulatief verminderde kommunikasie-geleenthede binne die gesin, en onsekerheid by ouers skep:

- Werkende moeders en enkelouergesinne wat toeneem;
- 'n Homogene gemeenskap met 'n duidelike sosiale struktuur, wat as model vir die gesin kan dien, word in toenemende mate vervang deur 'n heterogene gemeenskap met vae en gerelativeerde norme;
- Die kerngesin wat in toenemende sosiale isolasie met verminderende ondersteunende familie- en gemeenskapstrukture funksioneer;
- Die opvoedingsmilieu wat tegnologies, sosio-ekonomies en maatskaplik grootliks verskil van die milieu wat ouers as kinders geken het (Fine, 1980: 21-25).

Die gesin is egter een van die mees aanpasbare vorme van sosiale samesyn met 'n prosesmatige eerder as 'n statiese entiteit. As vloeibare en dinamiese sosiale entiteit beskik die gesin dus inherent oor die potensiaal om hedendaagse eise te kan hanteer (Strom, 1985: 161).

Dit blyk volgens Fine (1980: 21-25) dat ouerbegeleiding suksesvol geïmplementeer kan word in die hantering van 'n wye omvang van kinderprobleme soos byvoorbeeld aggressiewe en anti-sosiale gedrag, woede-uitbarstings, enurese en skoolfobie. Powell (1986: 48) is van mening dat: "An effective parent is a child's most important therapist. By sheer length and frequency of contact, an effective parent gives his child more noncontingent approval than Carl Rogers could, does more interpreting, confronting and clarifying than Freud could, anti-thesizes more than Muriel James could, corrects more internal sentences than Albert Ellis could and assists with more reality planning than William Glasser could."

### 3.2.2 Leerbehoeftes van ouers

Daar bestaan by ouers sekere behoeftes wat as motivering vir hulle deelname aan ouerbegeleidingsaktiwiteite kan dien (Harman & Brim, 1980: 111-115). Enkele van die relevante behoeftes is die volgende:

- Jong ouerpare het waarskynlik 'n groter behoefte aan ouerbegeleiding, veral dié met 'n eersteling, aangesien hulle nog onervare en onkundig aangaande ouerskap is.
- Ouers het 'n natuurlike strewe na inligting en kennis om 'n opvoedingsmilieu te skep wat in die beste belang van hul kinders is.
- 'n Soeke na bevestiging deur ouers dat hulle hul opvoedings-taak goed en na behore vervul - 'n bevestiging wat hulle verkry deur aan 'n program deel te neem of bloot deur interaksie met ander ouerpare in die groep versterking te ontvang dat hul opvoedingspraktyke gesond en aanvaarbaar is.
- 'n Verdere moontlikheid is dat ouers, te midde van 'n veelheid van inligting wat deur sogenaamde outoriteite in die media verskaf word, sodanig verward en onseker gelaat word dat hulle 'n strewe ontwikkel om meer te wete te kom oor wat gewens in die opvoeding van hul kinders is.

Volgens Harman & Brimm (1980: 113) is ander moontlike gronde vir deelname dat:

- sekere ontwikkelingstydperke groter eise aan die ouer se opvoedingsvaardighede kan stel, byvoorbeeld die babastadium, die kleuterfase, puberteit en adolessensie. Gedurende so 'n tydperk het 'n ouer waarskynlik meer 'n behoefte aan ouerbegeleiding;
- ouers, wat reeds nood of opvoedingsverleentheid ervaar, die bywoning van 'n ouerbegeleidingsgroep as 'n moontlike eerste stap kan sien in die soeke na oplossings;
- kommerwekkende verskynsels in die samelewing soos dwelmmisbruik, seksuele losbandigheid, tienerswangerskappe, stres by kinders, ongewenste bendevoorming, ledigheid en aggressie

'n motiverende faktor tot die bywoning van ouerbegeleidingsprogramme kan wees.

Snyman (1990: 172) beklemtoon dit dat bogenoemde agterstande en behoeftes die basis moet vorm van die inhoud van ouerbegeleidingsprogramme aan milieugeremde ouers. Veral opvoedingsvaardighede wat ouers in staat sal stel om hul kinders tot skoolprestasie te ondersteun blyk 'n besonder aktuele behoefte te wees.

In die sewentiger jare het 'n ondersoek in die VSA (Gallup, 1977: 41), gemik op die aanbieding van ouerbegeleidingsprogramme, uitgewys dat ouers se nood betreffende die opvoeding van hul kinders (tienderjariges en jongeres) hoofsaaklik sentreer rondom die hantering van probleme op die volgende vlakke:

- gebruik en misbruik van dwelmmiddels en alkohol deur jeugdiges;
- hoe om die jeugdige met 'n beroepskeuse te kan help;
- hoe om die kind te help om verhewe en realistiese prestasiedoelwitte te stel;
- hoe om goeie studiegewoontes by die jeugdige te vestig;
- hoe om die ouer-kind- of opvoedingsverhoudinge te verbeter en te verstewig, en
- hoe om die jeugdige se emosionele behoeftes te bevredig en te hanteer.

Uit die voorafgaande ondersoeke is dit duidelik dat ouers hier te lande en elders in die wêreld 'n gemeenskaplike behoefte aan ouerbegeleiding openbaar, maar dat hierdie behoefte telkens vanuit 'n bepaalde geografiese en sosio-ekonomiese konteks belig moet word (Lennox, 1991:19).

### **3.3 Faktore wat ouerbegeleiding beïnvloed**

Dit blyk dat die volgende faktore 'n invloed kan hê op ouerbegeleiding:

### 3.3.1 Geografies-fisiese faktore

Dit is besonder moeilik om hedendaags te onderskei tussen stad en platteland, tussen stedelikheid en landelikheid. Garbers (1980: 2-11) asook Swart & Lamont (1973: 67-69) noem verskillende aspekte op grond waarvan 'n stedelike milieu van 'n plattelandse milieu onderskei kan word, naamlik:

- Wat die beroepslewe betref, is die stadbewoner in 'n groter mate betrokke by vervaardiging, meganiese ondernemings, handel, professies, uitvoerende poste en ander nie-landboukundige aktiwiteite as wat die geval met diegene in die landelike opset is.
- Die omgewing in die stad is oorwegend mensgemaak en daar is sprake van 'n groter isolasie van die natuur as in die landelike opset.
- Die stad word in vergelyking met die platteland gekenmerk deur 'n hoër bevolkingsdigtheid.
- Heterogeniteit en mobiliteit kenmerk die bevolking in die stedelike opset meer as in die landelike opset.
- 'n Veel groter mate van differensiasie en stratifikasie is kenmerkend van die stedelike in vergelyking met die plattelandse opset.
- Interaksiepatrone kan grootliks verskil. By die stedeling is daar meer sprake van toevallige, kunsmatige en kortstondige kontak, in teenstelling met hegte en meer langdurige verhoudings by die plattelander.

Ten spyte van die bogenoemde onderskeidings tussen die meer stedelike opset en 'n meer landelike opset moet daar egter gewaak word teen simplistiese vergelykings. Tóg is dit wat die ontwerp van ouerbegeleidingsprogramme in 'n multikulturele samelewing betref belangrik om van die volgende kenmerke kennis te neem (Garbers, 1980: 11-14):

- By stedelike gemeenskappe word waarskynlik groter differensiasie aangetref wat taal, kultuur en waardeoriëntasies

betref. Daarteenoor is die meer landelike gemeenskap waarskynlik meer homogeen wat bogenoemde aspekte betref.

- Sommige landelike gemeenskappe is meer afgesny en geïsoleer van die sogenaamde hoofstroomkultuur. Dit bring mee dat 'n tradisionele kultuur en leefwyse in 'n meerdere mate aan die orde is in vergelyking met 'n stedelike opset waar kontak met ander kulture 'n alledaagsheid is.
- In stedelike gemeenskappe word leerlinge aan 'n verskeidenheid ervarings blootgestel en dit vorm potensieel 'n kragtige ontwikkelingsimpuls vir kognitiewe ontwikkeling. Kognitiewe ontwikkeling vind grootliks plaas in antwoord op 'n verskeidenheid van stimulasie wat die individu ervaar. Ontbreek hierdie verskeidenheid, kan dit onder meer lei tot swak perseptuele diskriminasie, 'n onderontwikkelde taalsimboolstelsel en 'n gebrek aan kennis en begrippe. Hierdie probleme in die ontwikkeling van die kind word veral aangetref in geïsoleerde landelike gemeenskappe sowel as stedelike gemeenskappe waar milieu-geremdheid aan die orde is.
- Die differensiële lewensordening in die stad in vergelyking met dié op die platteland vind waarskynlik ook neerslag in die kind se ontwikkeling. Anders as by die plattelandse kind is die stadskind wat tidsordening betref, gedurig aan veranderings blootgestel, sy lewenstyl is vinniger, hy is in 'n mate gevoelig vir spoed en tempovariasie en moet in staat wees om volgens 'n verskeidenheid tydseise op te tree.
- Ruimtelik verkeer die stadskind in 'n totaal verskillende lewenskonteks as die kind op die platteland. Die stadskind leef in 'n beperkte gebied en moet sy weg vind te midde van 'n magdom van indrukke, persone, geboue, hoë volume verkeer, en so meer.
- Konfrontasie met die tegnologie is inherent aan en sinoniem met die lewe in die stad. Die stedeling word voortdurend en in 'n veel groter mate as die plattelandse kind gekonfronteer met die produkte van die tegnologie soos byvoorbeeld verkeer-

stelsels, kommunikasiesistelsels, bouwerke, handel- en produksiesisteme, ensovoorts. Dit is veral die kind in 'n landelike gemeenskap wat hierdie blootstelling aan 'n tegnologiese kultuur ontbeer en eventueel sy weg in 'n wêreld moet vind waar die tegnologiese kultuur dikteer.

Daar sal sekerlik nog talle kontraste gevind kan word tussen 'n meer landelike en 'n meer stedelike opvoedingsmilieu - die feit van die saak is dat kinders opgevoed en voorberei moet word ten aansien van die wêreld wat snel verander, 'n wêreld wat steeds nuwe eise aan beide opvoeder en kind stel.

### 3.3.2 Sosio-ekonomiese status en kultuur-opvoedkundige peil

Stewart (1989: 18) wys daarop dat dit oorwegend die middel- en hoër-middelklas ouers is wat op een of ander wyse by ouerbegeleidingsaktiwiteite betrokke is.

Dorn (1984: 31) beweer dat die geletterdheidspeil van ouers 'n belangrike faktor is in die verskaffing van inligting oor opvoedingsaangeleenthede. Ouers wat oor 'n toereikende geletterdheidspeil beskik, vind geskrewe literatuur oor opvoeding en opvoedingsaangeleenthede toeganklik terwyl ongeskoolde ontoereikend geletterde ouers nie daarby kan baat nie. Dembo (1985: 58) stel dit soos volg: ". . . figures suggest that lower socio-economic classes are more likely to have less formal schooling, less income, and less employment, hence, they are less likely to have attained reading levels sufficient to allow their participation in those parent education activities manifest in print".

Verder blyk dit ook dat die laer sosio-ekonomiese groeperinge in 'n mindere mate by ouerbegeleidingsprogramme betrokke is en dat veral ouderdom en inkomste hier 'n groot rol speel. Zorman (1982: 41) stel dit soos volg: "Age and income level are two other significant characteristics of participants, with 25 - 35



year-olds with higher incomes being the more likely candidates and those over 45 and under 25 with lesser incomes being the least likely attenders."

Talle ouers, ongeag ras, kleur, kultuur en sosiale status het waarskynlik 'n behoefte aan ouerleiding en -begeleiding. Die aard van hul behoeftes verskil egter van gemeenskap tot gemeenskap. 'n Peiling van ouers se behoeftes rakende die opvoeding en sosialisering van hul kinders van alle ouderdomsgroepe, kortweg ouerbegeleidingsbehoeftes genoem, is dus 'n primêre vereiste vir die suksesvolle aktualisering en operasionalisering van ouerbegeleidingsprogramme in die gemeenskap (Buntman & Saris, 1980: 66).

Dit wil ook blyk dat sosio-ekonomiese status en kultuur-opvoedkundige peil deelname aan ouerbegeleidingsprogramme en -aktiwiteite beïnvloed. Enersyds word die middel en hoër sosio-ekonomiese groeperinge bevoordeel vanweë 'n gunstige sosio-ekonomiese status en kultuur-opvoedkundige peil, terwyl laer sosio-ekonomiese groeperinge andersyds moontlik probleme ervaar vanweë hul geletterdheidsspeil, kostes verbonde aan deelname aan programme, andersoortige leerbehoeftes, waardes en dergelike meer (Ferreira, 1991: 50).

Wat die ouers se sosio-ekonomiese groepering ook al mag wees, dit wil blyk dat daar tóg in alle groeperinge 'n behoefte bestaan aan ouerbegeleiding.

### 3.3.3 Sosio-dinamiese faktore

Hoewel ouerbegeleiding daarop afgespits is om ouers toe te rus en te vorm om effektiewe ouerskap te verwerklik, kan hierdie vormingsarbeid nie los gedink word van sosio-dinamiese faktore in die gesin en die samelewing waarin dit gesetel is nie (Rogoff, 1990: 34).

Wat die gesin self betref, het dit as opvoeding- en saamlewesisteen 'n eiesoortige struktuur. Benewens die opvoedingsverhou-

dinge wat daar tussen ouers en kind verwerklik word, is daar ook die huweliksverhouding wat 'n kragtige invloed op die gesinsklimaat het. As sodanig kan 'n harmoniese huweliksverhouding 'n rustige en ontspanne atmosfeer skep waarin die opvoeding van die kind kan gedy terwyl 'n disharmoniese huweliksverhouding die opvoeding grootliks kan belemmer, selfs laat misluk. Indien die gesin so gestruktureer is dat daar meer as een kind is, kan die opvoedingsverhouding wat die ouers met een kind verwerklik (byvoorbeeld begunstiging van die een bo die ander), 'n invloed hê op die verhouding wat daar met die ander kind of kinders gestig word (Jacobs, 1988: 68).

Die gesin kan so saamgestel wees dat kinders hulle op verskillende ontwikkelingsvlakke bevind. As sodanig stel dit anderssoortige eise aan die opvoeders, veral as die eiesoortige behoeftes van kinders op verskillende ontwikkelingsvlakke in ag geneem word (Guernsey, 1991: 82). In hierdie verband stel Elksnin & Elksnin (1991: 230) dit so: "Parent education cannot function in a vacuum, as if these other links did not exist. Any effort of parent education programs to espouse a particular mode of child rearing and to influence participants to adopt it, must interact with all other social influences."

Dit wil dus blyk dat ouerbegeleidingsprogramme sensitief sal moet wees vir besondere gesinsdinamiese faktore sowel as samelewingsfaktore. Hier word veral gedink aan die feit dat dit oorwegend moeders is wat by ouerbegeleidingsaktiwiteite betrokke is.

Ander faktore wat volgens Elksnin & Elksnin (1991: 230) vermelding verdien en nie in programme en aktiwiteite geïgnoreer kan word nie, sluit die volgende in:

- die afwesige vader in die opvoeding van die kind(ers);
- toename in die aantal moeders wat tot die arbeidsmark toetree;
- die veelvuldigheid van waardes en norme wat in die samelewing .

aangetref word en wat dikwels in botsing is met dié van die gesin, en

- die invloed van die portuurgroep en ander betekenisvolle volwassenes in die lewe van die kind.

#### 3.3.4 Waardeoriëntasies

Een van die moeilikste vraagstukke om in enige ouerbegeleidingsprogram te oorbrug is die ouers se heterogene waardesisteem. Opvoeding is sōos reeds gesê 'n universele verskynsel, maar is na sy voltrekking in konkrete opvoedingsituasies sterk partikulier - dus op die waardes afgestem wat in 'n bepaalde kultuur hoog geag word en as relevant en essensieel vir die opvoeding van kinders in die betrokke kultuur beskou word.

Waardes en norme wat onder andere sterk religieuse, sosiale en kulturele ondertone het, verskil van volk tot volk, kultuur tot kultuur, gemeenskap tot gemeenskap en selfs van gesin tot gesin in dieselfde kultuurgemeenskap. Burgess-Rowland (1983: 326) stel hierdie probleem soos volg: "The awareness that a group of parents will hold differing values on childrearing and family life has prompted many parent education programs to include a section on values clarification. Parents may not be sensitive to their own beliefs and where those beliefs originated; yet those beliefs may be the heart of childrearing practices in their homes. Awareness of values does not mean that everyone will agree on a common set of values."

Fox (1991:56) voer aan dat alle ouerbegeleidingsaktiwiteite, of dit in die beplanning of aanbiedingsfase is, noukeurig rekening moet hou met die waardeproblematiek. 'n Wye spektrum van veranderlikes, waaronder die volgende, moet deeglik in ag geneem word:

- Waardes van religieuse, sosiale en kulturele oorsprong;
- Waardes wat merendeels betrekking het op en verband hou

met bepaalde sosio-ekonomiese groeperinge in die samelewing sowel as hul kultuur-opvoedkundige stand;

- Moontlike verskille en/of ooreenkomste in die waardes en norme van die aanbieders sowel as deelnemers aan programme;
- Waardeoriëntasies wat deur bestaande programme gekommunikeer word, byvoorbeeld demokratiese opvoedingstyle teenoor outokratiese opvoedingstyle.

Wanneer ouerbegeleidingsaksies geloods en programme in werking gestel word, is dit essensieel dat ouers se agtergrond, opvoedingservaring en die waardes wat hul leefstyl onderlê, nie geïgnoreer word nie. Harman & Brim (1980: 56) beweer dat ouerlike gedrag wat die opvoeding van hul kinders betref, veranker is in histories-gewortelde waardes en norme. Hierdie outeurs formuleer dit soos volg: "Cultural values and other culturally embedded factors, then, form significant determinants of parental behaviour. Indeed, their significance is such that no educational activity - and certainly no parent education programs - can afford to overlook them, as they affect not only the attitudinal and behavioural states we seek to alter but also the manner in which new learning occurs."

In die RSA sal veral veranderlikes soos taal, godsdiens en kultuur sterk meespeel in ouerbegeleidingsprogramme en verder gekleur word deur sosio-ekonomiese stand, kultuur-opvoedkundige peil en geografies-kontekstuele faktore soos byvoorbeeld plattelandse teenoor stedelike gemeenskappe.

Dit wil blyk dat daar in die samestelling van ouerbegeleidingsprogramme bewustelik vir bepaalde waardeoriëntasies in programontwerpe en -aanbiedings voorsiening gemaak sal moet word. 'n Waardevolle en praktiese strategie sou wees om teikengroepe vir ouerbegeleiding so homogeen moontlik te hou ten einde byvoorbeeld religieuse, sosiale, kulturele en taalverskille te akkom-

modeer - 'n ideaal wat waarskynlik nie altyd in die praktyk realiseerbaar is nie (Strom, 1985: 163).

### 3.3.5 Ouers as volwasse deelnemers aan ouerbegeleidingsprogramme

Die gebruikers van en deelnemers aan ouerbegeleidingsprogramme is uiteraard volwassenes. Ouerbegeleiding as sodanig is dus volwassene-opleiding wat deur nie-formele en informele onderwysmodi afspits op die leiding en begeleiding aan ouers om nie net kennis te verwerf aangaande die opvoeding van hul kinders nie, maar ook opvoedingsvaardig te word (Groenewald, 1984: 11).

Wat die leerderkenmerke van volwassenes in die algemeen betref, wys Cross (1982: 186) daarop dat volwassenes veral leer vanweë een of ander behoefte aan kennis of die verwerwing van 'n bepaalde vaardigheid. Sy beskryf hierdie leer as 'n doelbewuste handeling " . . . in which the person's primary intention is to gain certain definite knowledge or skills." Hierdie doelbewuste leer, ook bekend as selfgeïnisieerde leer, is primêr probleemge-oriënteerd en is 'n intensionele poging om sodanige probleme op te los of te hanteer. Cross (1982: 189) stel dit verder so: " . . . most adults who voluntarily undertake a learning project do so more in the hope of solving a problem than with the intention of learning a subject."

Oldfield (1983: 104) onderstreep die feit dat selfgeïnisieerde leer by volwassenes 'n vertrekpunt vind in bepaalde leerbehoefte en dat leerders in 'n groot mate self bepaal wat geleer moet of gaan word. Sy wys egter verder daarop dat selfgeïnisieerde leer by die leerder nie noodwendig impliseer dat die leerder nie hulp nodig om byvoorbeeld sy leeraktiwiteite te beplan, te organiseer en die regte hulpbronne te identifiseer nie.

Uit die voorafgaande blyk dit dat volwassenes spesifieke leerderkenmerke het wat in ag geneem moet word by die ontwerp en aanbieding van 'n ouerbegeleidingsprogram.

Vervolgens word 'n oorsig gebied van enkele bestaande ouerbegeleidingsprogramme.

### 3.4 Bestaande ouerbegeleidingsprogramme

#### 3.4.1 Die "Parent Effectiveness Training"-program

Gordon (1975)

(Die humanistiese benadering)

Gordon is 'n belangrike eksponent van die humanistiese benadering. Sy "Parent Effectiveness Training" (PET)-program is gebaseer op Rogers se kliëntgesentreerde terapie. Die belangrikste aspekte van sy program kan soos volg uiteengesit word:

- Indien die kind 'n probleem ervaar, moet die ouers met aandag luister en aanvaarding kommunikeer.
- Indien die kind se gedrag vir die ouer 'n probleem skep, moet die ouer sy eie gevoel in 'n "ek-boodskap" duidelik en eg aan die kind kommunikeer.
- Indien die probleem 'n konflik tussen ouer en kind is, word die implementering van 'n metode aanbeveel wat tot bespreking en konsensus tussen ouer en kind lei (Eloff, 1982: 43).

Gordon (soos aangehaal deur Eloff, 1982: 44) rapporteer die volgende bevindinge oor sy PET-program. Die bywoning van 'n ouerbegeleidingskursus het tot gevolg dat:

- die ouers hul kinders met beduidend groter vertroue hanteer en ook beduidend meer vertroue in hul kinders het;
- die ouers beduidend groter begrip en aanvaarding vir hul kinders toon en die kinders dit ook so ervaar;
- die kinders se vlak van morele redenering beduidend verhoog;
- die ouers se outoritêre gesindhede en praktyke beduidend verminder en met meer demokraties-georiënteerde gesindhede vervang word;
- die ouers se angsvlak beduidend verlaag;
- die ouers se gevoel van eiewaarde beduidend toeneem en hulle 'n beduidende vermindering ondervind in die aantal probleme wat hulle met hul kinders ervaar.

### 3.4.2 Die "Between Parent and Child" -program

Ginott (1965)

(Selfbeeld en persoonlikheids groei)

Ginott beklemtoon die belangrikheid van die ouer se selfbeeld en persoonlikheids groei. Dit is vir Ginott belangrik dat ouers hulself moet kan aanvaar en bewus moet wees van hulle eie gewaarwordings. Hy glo dat 'n ouer wat oor selfaanvaarding en selfrespek beskik, sy kind sal kan aanvaar en dat so 'n kind die waarde van opregtheid en menswees sal ontdek.

### 3.4.3 Die "Systematic Training and Effective Parenting"-program

Dinkmeyer & McKay (1976)

(Positiewe verhouding stigting)

Die "Systematic Training and Effective Parenting"-program (STEP) is deur Dinkmeyer en McKay in 1976 ontwikkel. Fokuspunte in die STEP-program is onder meer die volgende: aanmoediging, logiese en natuurlike gevolge as dissiplinêre hanteringswyse, asook die gesinskonferensie. Die program is humanisties georiënteerd en het ten doel om 'n positiewe verhouding tussen ouers en hul kinders te bou.

Miller (1980: 19) het gebruik gemaak van die STEP-program en dit op die volgende drie groepe ouers toegepas:

- ouers van verstandelik gestremde kinders
- ouers van kinders met spraakgebreke
- ouers van kinders met leerprobleme

Sy het van die "Adlerian Parental Assessment of Child Behaviour"-vraelys gebruik gemaak en het beduidend positiewe verskille tussen die voor- en nametings by onderskeidelik die ouers van kinders met leerprobleme en die ouers van kinders met spraakgebreke gevind. Sy is van mening dat ouers met verskillende motiverings en verwagtings by 'n ouerbegeleidingskursus aanmeld. Aansluitend hierby beweer Webster-Stratton (1989: 551) dat sekere ouers

’n behoefte ondervind aan direkte onderrig en gedragswysigings-tegnieke, terwyl dit vir ander ouers eerder om persoonlike groei van hulself sowel as van hul kinders gaan.

#### 3.4.4 Die "Responsive Parenting"-program

Hall (1978)

(Gedragsterapeuties)

Gedragsterapeutiesgeoriënteerde ouerbegeleidingsprogramme beklemtoon ’n teoretiese en operasionele kennis van gedragsebeginsels soos versterking, uitwissing en modellering. ’n Kennis van bogenoemde beginsels is veral belangrik omdat ouers dikwels juis dié gedrag, wat vir hulle ’n probleem is en wat hulle wil verander, by hul kinders versterk. Dryden (1989: 24) beklemtoon die operasionalisering van leerteoretiese beginsels binne ouerbegeleidingsverband. In ouerbegeleidingsprogramme met ’n gedragsterapeutiese benadering word ouers in gedragswysigingstegnieke onderrig en is terugvoer oor suksesvolle hantering van kinders deur ouers belangrik (Herbert, 1981: 26).

#### 3.4.5 Die "Parent Involvement"-program

Glasser & McGuiness (1978)

(Selfdissipline en verantwoordelikheid)

Glasser & McGuiness beklemtoon selfdissipline en verantwoordelikheid deur ’n kliënt tydens hulpverlening. Hul "Parent Involvement"-program (PIP) bied aan ouers die geleentheid om stap-vir-stap probleemoplossende gedrag en persoonlike verantwoordelikheid by hul kinders te bevorder. Die sentrale begrippe in hul PIP is dieselfde as die begrippe in hul realiteitstrapie.

#### 3.4.6 Die "Rational-Emotive Guidance"-program

Ellis (1978)

(Kognitiewe herstrukturering)

In Ellis se "Rational-Emotive Therapy" speel kognitiewe herstrukturering ’n belangrike rol in die verandering van emosies en uit-



eindelik gedrag. Hy het 'n ouerbegeleidingsprogram, "Rational-Emotive Guidance", ontwikkel. Die doelstelling van hierdie program is om ouers te help om van selfbeskuldiging en skuldgevoelens ontslae te raak, minder ontoereikend te voel en negatiewe self-stellings te verander.

Sy bydrae is aanvullend tot die bogenoemde benaderingswyses. Hy beklemtoon die belangrikheid van ouers se emosionele volwasseheid, onderliggende gesindhede en verwagtings en 'n beter funksionering op intellektuele, sosiale, emosionele en morele vlakke.

### **3.5 Aanbiedingswyses van ouerbegeleidingsprogramme**

Wanneer die term ouerbegeleiding gebruik word, val die klem op die sentrale idee dat ouers nie net kennis en inligting oor opvoedingsaan-geleenthede verwerf of bekom nie, maar dit inderdaad omskakel in opvoedingsvaardighede. Dit veronderstel dus wete, kennis, begrip en insig maar ook 'n bepaalde handelingsbevoegdheid in die alledaagse opvoedingspraktyk. Ten einde hierdie belangrike ouerbegeleidingsdoelwit te verwirklik is dit nodig dat ouers doelbewus en sistematies aan die hand van 'n beplande strategie en kurrikulum opgelei word (Gordon, 1982: 14).

Die kurrikulum behoort in 'n modus (aanbiedingsvorm) gegiet te word wat bepaal word deur die doel wat met die opleiding bereik wil word.

#### **3.5.1 Die groepmodus**

In historiese perspektief is die groepmodus waarskynlik die mees basiese vorm waardeur ouerbegeleidingsaktiwiteite geloods is. Tans is die groepmodus in ouerbegeleiding in die VSA so prominent dat een skrywer dit so stel: "Today, parent education and group methods in parent education are practically synonymous" (Pugh, 1984: 253).

### 3.5.1.1 Aard van die program

Die begrip groepmodus of groeptegniek in ouerbegeleiding omsluit 'n wye verskeidenheid van moontlikhede waarvan die belangrikste die volgende is (Harman & Brim, 1980: 179):

- Grootte van die groep  
Groepe kan in grootte wissel van vier of vyf lede tot selfs eenhonderd lede. Die praktyk toon egter dat die meeste groepe tussen tien en vyf en twintig lede varieer.
- Sertifisering  
Sommige groepe beloon hul lede met 'n sertifikaat van bywoning terwyl die meeste groepe dit nie doen nie.
- Strategie  
By sommige groepe val die klem op groepbesprekings, by ander op lesings en films terwyl 'n verdere variasie gevind word in die "leer deur eie ervaring"-benadering deur middel van byvoorbeeld rollespel. Verskillende kombinasies van die genoemde strategieë is ook moontlik.
- Byeenkomste  
Groepe vergader in die meeste gevalle weekliks. Byeenkomste kan in tydsduur wissel van een- tot twee-uur sessies per week, vir tydperke van ses tot tien weke. Ander moontlikhede wat formaat betref sluit in werksinkels wat 'n dag of langer kan duur, konferensies en seminare.
- Kurrikulum  
Inhoud of kurrikulum wissel na gelang van die formaat en kan deur die groep se behoeftes self, deur die deskundige ouerbegeleier of deur albei bepaal word.
- Groepering  
Deelnemers aan ouerbegeleidingsgroepe wissel van re-

latief homogene groeperinge, byvoorbeeld moeders van adolessente dogters of seuns met gedragsprobleme, tot 'n heterogene groepering van moeders en vaders van kinders in verskillende lewensfasas met gedragsprobleme.

- Aanbieders  
'n Verskeidenheid instansies of organisasies soos skole, kerke, kinderleidinginstitute, gesondheids- en welsynsdienste kan ouerbegeleidingsgroepe inisieer en aanbied onder leiding van 'n ouerbegeleidingsdeskundige.

### 3.5.1.2 Didaktiese strategieë

Oor die algemeen gesproke kan daar, wat die groepmodus in ouerbegeleiding betref, twee didaktiese strategieë onderskei word wat Robinson (1985: 74) 'n formele en 'n nie-formele strategie of metode noem.

- Die formele strategie  
Die formele strategie word gekenmerk deur:
  - \* 'n vaste struktuur;
  - \* die ontwerp en beplanning vir 'n spesifieke teiken-groep;
  - \* die beskikbaarheid van 'n groepleier of ouerbegeleidingsdeskundige;
  - \* die volg van 'n beplande, voorgestelde kurrikulum of studiekursus, en
  - \* aanbieding deur 'n organisasie of instansie.

- Die nie-formele strategie

Die struktuur van die nie-formele benadering is meer plooibaar. 'n Deskundige groepleier is nie noodsaaklik nie, lede maak staat op eie ervaring en kundigheid en die tema vir bespreking ontspring spontaan uit die groep se behoeftes. In laasgenoemde geval bestaan die moontlikheid dat ouerbegeleidingsgroepe spontaan in die

gemeenskap tot stand kan kom vanweë bepaalde eie behoeftes of dat dit deur ander organisasies soos byvoorbeeld die kerk of skool georganiseer en geïnisieer kan word.

### 3.5.1.3 Die aanbiedingswyses

Wat die didaktiese strategieë vir ouerbegeleiding in die groepmodus betref, is daar volgens Harman & Brim (1980: 179) 'n verdere drie belangrike dimensies in die aanbieding wat na vore kom:

- Die frontale aanbiedingswyse  
Die les word primêr in lesingvorm aangebied, of dit kan ook deur middel van 'n film of videoband toegelig word, waarna vrae en 'n groepbespreking onder die leiding van 'n deskundige ouerbegeleier volg.
- Die groepbespreking  
Die deelnemers bepaal die verloop en inhoud van die bespreking. Die bespreking word gewoonlik deur 'n groepleier gelei. Leerinhoud en ander leermiddele kan vooraf voorberei word wat kan dien as stimulus vir die bespreking.
- Die situasie-analise  
Die strategie wat hier gevolg word, berus hoofsaaklik op rollespel waardeur fiktiewe opvoedingshandelinge of -praktyke uitgebeeld, bespreek en geanaliseer word. Ouers word aktief hierby betrek met die uitsluitlike doel om opvoedingsvaardig en -beweeglik te word. In hierdie geval word daar dus gefokus op die oefening en beoefening van vaardighede gemik op die ouers se beweeglikwording in die alledaagse opvoedingspraktyk.

### 3.5.2 Die individuele modus

Hierdie modus van ouerbegeleiding word veral op mikro-opvoedkun-

dige vlak voltrek. Desnieteenstaande kan die individuele modus besonder vrugbaar aangewend word op die makro-vlak waar dit as 'n strategie gebruik word om individuele gesinne te bereik wat deel vorm van 'n massa-ouerbegeleidingsaksie. Die individuele modus in ouerbegeleiding word veral aangewend om milieu-geremde gesinne deur middel van tuisbesoeke te ondersteun (Harrop, 1983: 51). Deskundige ouerbegeleiers of formeel-opgeleide personeel (wat selfs uit die gemeenskap waarop die ouerbegeleidingsaksie gerig is, afkomstig kan wees) besoek individuele gesinne op 'n georganiseerde en beplande wyse. Sodanige tuisbesoeke kan een of meer kere per week vir 'n aantal maande en selfs jare geskied, waartydens die gesin as geheel, of die moeder en die kind(ers) aan die hand van 'n formeel-gestruktureerde program vir sessies van 'n uur of langer per keer begelei word (Pugh, 1984: 253).

### 3.5.2.1 Aard van die program

Onderwerpe waarop gekonsentreer word en waarin die gesin of moeder onderrig word, sluit gewoonlik die volgende in:

- fisiese en algemene versorging van die kind;
- 'n gesonde en gebalanseerde dieet en die implikasies daarvan vir die welsyn van die gesin in die algemeen en die kind(ers) in die besonder;
- verwerwing en verwerkliking van alledaagse opvoedingsvaardighede soos kommunikasie, gesag, ensovoorts.
- voorsiening in die kind se affektiewe en kognitiewe behoeftes;
- ontwikkeling van die kind se perseptueel-motoriese en taalvaardighede;
- ontwikkelingskenmerke en ontwikkelingsverloop van kinders in 'n spesifieke lewenstydperk, en
- leer- en skoolgereedmaking van die kind.

### 3.5.2.2 Onderrig-leersentrumprogramme

Dit is ook bekend dat tuisbesoekprogramme dikwels gekombineer word met die sogenaamde "centre-based" programme (meestal gekoppel aan 'n onderrig-leersentrum geskoei op die Head Start-model). Kinders sowel as hulle ouers besoek hierdie onderrig-leersentrum periodiek, afgesien van die tuisbesoeke wat die gesin ontvang. Die tuisprogram en sentrumprogram word dan gesinchroniseer en die een is ondersteunend vir en aanvullend tot die ander.

Bogenoemde onderrig-leersentra dien ook gewoonlik as basis vir die ouerbegeleiers wat as veldwerkers optree. Die aanvanklike opleiding van die veldwerkers geskied nie net hier nie, maar die tuisbesoeke word ook vanuit 'n sodanige sentrum beplan, bestuur en gekoördineer. Aan die hoof van die ouerbegeleidingsaksie staan gewoonlik 'n programleier met 'n span paraprofessionele (opgeleide) veldwerkers wat onder sy leiding elk agt tot tien gesinne bearbei. Verslae met betrekking tot tuisbesoeke deur individuele veldwerkers word een keer per week in 'n paneelbespreking gelewer waartydens probleme, struikelblokke, vordering, programaanpassings of -uitbreidings, ensovoorts onder die loep kom (Levant, 1983: 32-33).

## 3.6 Samevatting

Wat die daarstelling van riglyne vir enige ouerbegeleidingsprogram betref, beweer Ferreira (1991:44) dat dit nodig is om ag te slaan op dit wat reeds uit die wêreldwye ervaring geleer is, naamlik dat geen strategie opsigself 'n probleem kan oplos nie, maar dat 'n probleem eers geïdentifiseer moet word waarna die mees geskikte strategieë gevind moet word om dit op te los. Daarom is dit noodsaaklik om eers die leerbehoeftes van 'n spesifieke groep of groepe ouers in die samelewing te

bepaal alvorens strategieë ontwerp en geïmplementeer word om in hul behoeftes aan kennis en vaardighede op opvoedingsgebied te voldoen.

In die voorafgaande hoofstuk is gepoog om die aard van bestaande ouer-begeleidingsprogramme te ondersoek. Ten einde die ondersoek te belig, is enkele ouerbegeleidingsprogramme geëvalueer. Insigte wat uit hierdie ondersoek bekom is, sal in hoofstuk 4 aangewend en aangepas word om algemene en spesifieke riglyne daar te stel vir ouerbegeleiding ten opsigte van gedragsgeremde leerlinge in die multikulturele skole.



## H O O F S T U K 4

### ALGEMENE EN SPESIFIEKE RIGLYNE VIR 'n OUERBEGELEIDINGS-PROGRAM AAN OUERS VAN GEDRAGSGEREMDE LEERLINGE IN DIE MULTIKULTURELE SKOOL

#### 4.1 Inleiding

Die riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram wat in die konteks van hierdie studie ter sprake kom, noodsaak 'n soeke na weë waardeur die ouerbegeleidingsprogram op die mees effektiewe wyse aan 'n bepaalde gemeenskap gebied kan word (vgl. 3.1). Uiteraard sal die begeleidingsbehoefte van 'n bepaalde opvoedingsgemeenskap die deurslag gee wanneer bepaal word watter algemene riglyne ter sake is, en watter spesifieke riglyne geïmplementeer behoort te word. Harmonie moet dus gesoek word tussen eiesoortige leerbehoefte en strategieë wat sodanige leerbehoefte op die mees effektiewe wyse kan onderskep.

Aangesien hierdie studie sigself dit ten doel stel om riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragsgereemde leerlinge in die multikulturele skoolsituasie, sal daar in hierdie hoofstuk gepoog word om 'n aantal algemene, en daarna meer spesifieke riglyne voor te stel (vgl. 1.3).

#### 4.2 Algemene riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram

Die algemene riglyne word beskou as basiese beginsels wat die opstel van ouerbegeleidingsprogramme rig en wat teoreties van aard is.

##### **Riglyn 1: Dit behoort die temporale aspekte in te sluit**

Die temporale aspekte verwys na die tydsduur verbonde aan die aanbieding van ouerbegeleidingsprogramme. Dit is nie weg te redeneer dat die temporale aspekte 'n bepalende faktor is in die sukses van 'n ouerbegeleidingsprogram nie. Aangesien albei ouers gelykwaardige vennote in die opvoedingsgebeure is, behoort 'n tyd bepaal te word wat vir albei ouers geleë is (vgl. 3.5.1.1). Die deelname van beide ouers is van kardinale belang, veral wanneer in ag geneem word dat dit hier gaan om gedragsgereemde leerlinge. Dit is juis



die gedragssgeremde leerling wat veral aangewese is op die konsekwente en eenvormige opvoedingstrategieë van beide ouers (vgl. 2.3.2.6). Die bepaling van 'n tydsduur vir elke aanbieding behoort genoeg tyd toe te laat sodat die didaktiese en inhoudelike aspekte tot hul reg kan kom. 'n Aanbieding van ongeveer twee uur lank, eenmaal per week, oor 'n tydperk van minstens ses weke, behoort reg te laat geskied aan die bogenoemde vereistes.

**Riglyn 2: Dit behoort vir kulturele diversiteit voorsiening te maak**

Ouerbegeleiding word, veral as die geskiedenis daarvan in ag geneem word, hoofsaaklik benut deur die middel- en hoër sosio-ekonomiese groeperinge in die samelewing. Vanweë hierdie groeperinge se kultuur-opvoedkundige stand is veral die geskrewe woord vir hulle sonder meer toeganklik. Hulle beskik uiteraard oor gesofistikeerde leerderkenmerke en 'n leerstyl wat deelname aan ouerbegeleidingsaktiwiteite, watter vorm dit ook mag aanneem, vergemaklik.

Aan die ander kant van die spektrum is daar ook die laer sosio-ekonomiese groeperinge in die samelewing met 'n laer kultuur-opvoedkundige peil wie se leerderkenmerke toegang tot die geskrewe woord kan bemoeilik, selfs kan verhinder. Hoewel laasgenoemde sosiale groepering tradisioneel, in 'n mindere mate deelnemers aan ouerbegeleidingsaktiwiteite is vanweë 'n verskeidenheid van faktore soos 'n lae sosio-ekonomiese stand, 'n lae kultuur-opvoedkundige peil en die aanwesigheid van dringende laer-orde behoeftes, beteken dit geensins dat hulle nie 'n sodanige behoefte ervaar nie (vgl. 3.3.2).

Diversiteit ten aansien van lewenswyse, norme en waardes is beslis belangrike faktore waarmee rekening gehou moet word by die ontwerp van 'n ouerbegeleidingsprogram in 'n multikulturele samelewing. Hierdie faktore behoort neerslag

te vind in die inhoudelike aspekte van ouerbegeleidingsprogramme (vgl. 2.4.2).

Die voorgestelde ouerbegeleidingsprogram behoort dus juis ouers van verskillende kulture saam te groepeer. Binne die raamwerk van kulturele diversiteit behoort daar egter 'n skeiding te wees wat sosio-ekonomiese stand en die opvoedkundige peil van die ouers betref. Die voorafgaande berekening toon aan dat 'n skeiding vanweë die groepe se verskillende leerderkenmerke en leerstyle, 'n praktiese noodsaaklikheid is.

**Riglyn 3: Dit behoort die sosio-ekonomiese faktore in aanmerking te neem**

Die ouers wat betrek word, asook die doeltreffendheid van die program vertoon 'n noue samehang met die kultuur-opvoedkundige peil van die ouers (vgl. 2.4.1). Indien die mens se gedrag verstaan en begryp wil word, moet met die ekologiese konteks wat sy bestaan omgewe, rekening gehou word. Ouers wat in milieu-begunstigde omstandighede woon en oor toereikende behuising, fisiese en stoflike middele beskik, se behoeftes en gedrag sal waarskynlik verskil van diegene wat hulle in milieu-ongunstige omstandighede bevind. Op 'n soortgelyke wyse is die opvoedingsomstandighede van gesinne waarin beide ouers werk verskillend van dié waarin slegs die vader die broodwinner is.

Daar bestaan verskeie sosio-ekonomiese groeperinge in die RSA. Die lewenstyl van die meerderheid van die bevolking word gekenmerk deur grootskaalse armoede, behuisingsnood, ongunstige lewensmilieu's, onstabiliteit, ensovoorts. Die sosio-ekonomiese groepering behoort opvoedkundig gesproke, afgesien van hul nood aan hulp en steun oor die breër sosiaal-maatskaplike en ekonomiese front, dringend ouerbegeleiding te ontvang ten einde die bese sirkelgang van onder

meer lae vlak geskooltheid, ongeletterdheid, ontoepaslike skoling, te vroeë skoolverlating, werkloosheid, jeugmisdaad en boewery aan bande te lê.

Albei hierdie groepe ouers toon egter 'n behoefte aan ouerbegeleiding, ten spyte van hul sosio-ekonomiese verskille. Weens die diverse aard van die sosio-ekonomiese groepe, behoort dit raadsaam te wees om hierdie groepe ouers afsonderlik te hanteer.

**Riglyn 4: Dit behoort die sosio-dinamiese faktore in aanmerking te neem**

Ouers kan in hul siening van die opvoeding verskil in terme van byvoorbeeld die gesagsopvoeding van die kind. Dit kan konflik en spanning skep, nie alleen wat die opvoedingsverhouding betref nie, maar ook met betrekking tot die huweliksverhouding. Die verhouding tussen die kinders onderling kan eweneens die opvoeding van die kinders vergemaklik of bemoeilik (vgl. 3.3.3).

Die kultuurkonteks kan ook sosiale en opvoedingsverhoudinge in 'n bepaalde gemeenskap op 'n spesifieke wyse reël, byvoorbeeld in die geval van die uitgebreide gesin waar die inspraak van grootouers, ooms en tantes en ander familieleden nie buite rekening gelaat kan word nie. Die invloed wat sommige lede van die uitgebreide gesin op die opvoeding uitoefen, kan nie gering geskat word nie.

Aangesien die gesin deel is van en gesetel is in die breër samelewing, is dit noodsaaklik dat die ouerbegeleiding nie werklikheidsvreemd is nie en die kind se suksesvolle toetrede tot die samelewing grootliks waarborg (vgl. 3.3.3).

Dit is dus noodsaaklik dat albei ouers (in die geval van die volledige gesin) die begeleidingsprogram moet bywoon. Waar

van toepassing, kan ook lede van die uitgebreide gesin deelneem aan die program.

**Riglyn 5: Dit behoort heterogene waardeoriëntasies in aanmerking te neem**

Dit blyk dat daar in die aanbieding van 'n ouerbegeleidingsprogram beslis rekening gehou moet word met die waardeoriëntasies van die deelnemende ouers (vgl. 1.1). Dit het veral betrekking op die waardeoriëntasies ten opsigte van taal, kultuur en godsdiens - aspekte wat ouers se opvoedingstrategieë bepaal (vgl. 2.1). Die ouers se opvoedingstrategieë is weer veranker in hul eie histories-gewortelde waardes en norme (vgl. 2.4.2).

Hoewel baie outeurs van mening is dat ouerbegeleidingsgroepe homogeen saamgestel behoort te word ten opsigte van kultuur, godsdiens, taal, ensovoorts (vgl. 3.5.1.1), word daar vir die doeleindes van hierdie skripsie van die standpunt uitgegaan dat ouerbegeleidingsgroepe juis ten opsigte van die bogenoemde waardeoriëntasies, heterogeen saamgestel behoort te word. Kinders behoort opgevoed te word tot verantwoordelike deelname aan 'n multikulturele samelewing en skoolsituasie. Ouers kan kwalik die opvoedingstrategieë wat hiervoor nodig is, in 'n monokulturele opleidingsituasie aanleer (vgl. 1.4.3). Dit is in die heterogeen-saamgestelde ouerbegeleidingsgroep waar ouers die geleentheid het om die vaardighede nodig vir naasbestaan in 'n multikulturele samelewing aan te leer en in te oefen met die doel om dit aan hul kinders oor te dra. In hierdie situasie kan respek en agting vir die norme en waardes van ander kulture waarskynlik makliker aangeleer word.

Aangesien kinders tans deel het aan 'n multikulturele skoolsituasie, behoort die klem te val op die aanvaarding van mense-regte. Gedrag en optrede is aanvaarbaar in soverre as wat dit agting en respek vir ander se menswaardigheid toon.

**Riglyn 6: Dit behoort op die leerderbehoefte van ouers gerig te wees**

In hoofstuk 3 (vgl. 3.2.2) is reeds melding gemaak van etlike leerderbehoefte van ouers wat deelneem aan 'n ouerbegeleidingsprogram. Ouers sal waarskynlik 'n meer dringende leerbehoefte hê, wanneer hulle deelneem aan 'n ouerbegeleidingsprogram soos wat met hierdie studie beoog word. Die doel van so 'n program is nie net om voorkomend op te tree nie, maar eerder remediërend. Daar kan aanvaar word dat die kind reeds onbeheerbaar is en gedragsprobleme presenteer wat hom in konflik bring met die gemeenskap. Hoewel ouers dit nie noodwendig as 'n leerbehoefte verklaar nie, sal daar moontlik in die betrokke gesin reeds 'n nood ontstaan het aan byvoorbeeld die realisering van die pedagogiese verhoudingstruktuur, naamlik

- die vertrouensverhouding;
- die begrypingsverhouding, en
- die gesagsverhouding.

Die voorgestelde ouerbegeleidingsprogram behoort dus die leerderbehoefte van die ouers te identifiseer en aan te spreek.

**Riglyn 7: Dit behoort soepel met betrekking tot taalgebruik te wees**

Indien taal die draer van kultuur is (Trümpelmann, 1986: 64), dan spreek dit vanself dat hierdie aspek met groot omsigtigheid hanteer moet word. Die aanbieder moet daarteen waak dat die kulturele waardes wat aan 'n taal gekoppel word, nie aan die deelnemers oorgedra word nie (vgl. 3.3.4). Daar word bloot op 'n taal besluit omdat dit die mees toeganklike sal wees vir alle deelnemers. Die program kan ook afwisselend in twee tale aangebied word om sodoende die probleem van kultuuroordrag deur middel van een taal

te oorbrug. Die vereiste sou dan wees dat deelnemers bepaalde vaardighede moet besit in albei tale.

**Riglyn 8: Dit behoort die geografiese faktore in  
aanmerking te neem**

In hoofstuk 3 (vgl. 3.3.1) is reeds 'n uiteensetting gegee van die verskil tussen die landelike en stedelike milieu. Aansluitend hierby behoort die volgende aspekte in ag geneem te word by die ontwerp van 'n ouerbegeleidingsprogram soos wat met hierdie studie beoog word:

- Die stedelike milieu word waarskynlik hewiger gekonfronteer met die eise van multikulturaliteit as die plattelandse milieu. Dit vereis dus van ouers, sowel as hul kinders groter begrip vir en insig in die multikulturele vaardighede.
- In die stedelike gemeenskap word kinders meer blootgestel aan potensieel negatiewe invloede soos byvoorbeeld ongewenste bendevoorming en dwelmmisbruik. Hierdie kinders is dus in die besonder aangewese op weerbaarmaking as voorkomende, maar ook as terapeutiese maatreël (vgl. 1.1).
- Die kontras tussen milieu-begunstigde en milieu-geremde gemeenskappe is meer opvallend in die stedelike opset (vgl. 3.3.1). Die milieu-geremde kind word voortdurend "herinner" aan sy belemmerende milieu-agterstande. Sy pogings tot selfhandhawing kan dus maklik lei tot wan-gedrag. Hierdie tendens sou eweneens van toepassing kan wees op die kultuuranderse kind (vgl. 2.4.2).

Dit blyk dus dat ouers van die plattelandse milieu nie sonder meer saam met ouers van die stedelike milieu gegroepeer behoort te word nie. Waarskynlik sal hul leerderbehoefte aansienlik verskil aangesien hulle met verskillende probleme gekonfronteer word in die opvoeding van hul kinders.

**Riglyn 9: Die samestelling van die groep behoort op 'n wetenskaplike wyse beplan te word**

Die eendersheid maar ook die andersheid van die deelnemers behoort in ag geneem te word by die samestelling van 'n ouerbegeleidingsgroep. Die grootte van die groep kan ook van belang wees in die aanbieding van 'n ouerbegeleidingsprogram van hierdie aard (vgl. 3.5.1.1).

**- Grootte**

Dit blyk dat groepe van tussen tien en twintig lede effektief kan wees. Dit bied enersyds aan lede die geleentheid om individuele insette te lewer ten opsigte van hul eiesoortige probleme, maar andersyds bied die groep ook 'n mate van geborgenheid wat steeds 'n gesonde waaghouding toelaat (vgl. 3.5.1.1).

**- Homogeniteit**

- \* Die groep sal uit die aard van die saak homogeen wees ten opsigte van hul leerbehoeftes byvoorbeeld strategieë vir die opvoeding van hul gedragseremde kinders (vgl. 3.2.2).
- \* Die groep behoort homogeen te wees ten opsigte van die ouderdom van die gedragseremde kinders aangesien die opvoedingstrategieë sal wissel afhangende van die kind se ontwikkelingsfase (vgl. 3.2.2). Ouers van kleuters hoort dus nie in dieselfde groep as ouers van tieners nie.
- \* Die deelnemers behoort homogeen te wees ten opsigte van hul eie opvoedkundige kwalifikasies asook hul sosio-ekonomiese agtergrond. Hierdie homogeniteit kan in 'n groot mate die tempo en die aanbiedingswyse bepaal (vgl. 3.3.2).
- \* Die groep behoort homogeen te wees ten opsigte van die aard van hul kinders se gedragsprobleme (vgl. 3.2.2). Ouers van dwelmverslaafde kinders sal uiteraard ander leerderbehoeftes hê as ouers van kinders met diefstalprobleme.

- **Heterogeniteit**

Die groep behoort heterogeen saamgestel te word ten opsigte van kultuur, ras en etnisiteit. Hierdeur kry deelnemers die geleentheid om self 'n aantal multikulturele vaardighede (byvoorbeeld respek vir ander se kultuur) aan te leer wat weer aan hulle kinders oorgedra kan word (vgl. 1.4.3). Verder word ouers dan in 'n groot mate met dieselfde situasie gekonfronteer waarmee hul kinders in die skool te make het.

#### **4.3 Spesifieke riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram**

Die spesifieke riglyne is meer op die praktiese toepassing van die ouerbegeleidingsprogram deur die terapeut gerig.

##### **4.3.1 Die terapeut behoort 'n bepaling van die ouers se behoeftes te maak**

Om aan deelnemers se verwagtinge te kan voldoen, behoort hul leerbehoefte voor die aanvang van die program bepaal te word (vgl. 3.2.2). Dit kan deur middel van 'n vraelys gedoen word na aanleiding waarvan die volgende leerbehoefte waarskynlik aan die lig sal kom:

- Insig met betrekking tot die effektiewe funksionering binne 'n ware multikulturele situasie;
- Die vermoë om die oorsake van hul kind se wangedrag te ontdek;
- Die aanleer van vaardighede met betrekking tot die remediëring van hul kind se gedragsgeremdheid;
- Die aanleer van funksionele kommunikasievaardighede;
- Die vermoë om konflik effektief te hanteer en te ontloot;
- Die aanleer van konsekwente opvoedingspraktyke deur albei ouers.

Die milieu-begunstigde gemeenskappe in die samelewing se behoefte aan ouerbegeleiding sal waarskynlik uitdrukking



vind in behoeftes soos byvoorbeeld hoe om:

- effektiewe kommunikasie en gesag in die opvoeding te verwerklik (vgl. 2.4.1.1);
- kinders in verskillende ontwikkelingsstadia in terme van hul verskillende behoeftes toereikend op te voed (vgl. 3.2.3), en
- Kinders en jeugdiges deur opvoeding weerbaar te maak teen maatskaplike euwels soos drank- en dwelmmisbruik, seksuele losbandigheid en so meer (vgl. 2.3.1.3).

#### **4.3.2 Die terapeut behoort tydseffektief te werk te gaan**

Die volgende spesifieke riglyne wat tyd en tydsduur betref behoort in ag geneem te word by die beplanning van 'n ouerbegeleidingsprogram van hierdie aard:

- Die ouerbegeleidingsprogram behoort saans, na die gewone werksure aangebied te word, sodat dit vir beide ouers moontlik is om die aanbieding by te woon.
- Verkieslik moet dit op weeksaande geskied. Dit laat oor naweke die geleentheid om vaardighede wat aangeleer is, binne gesinsverband in te oefen.
- Die program kan oor 'n tydperk van ses tot tien weke verloop, met een aanbieding per week (vgl. 3.5.1.1). Só 'n tydperk bied die geleentheid om noue kontak tussen die aanbieder en die deelnemers te bewerkstellig en om die vordering, indien enige, te monitor.
- Een aanbieding behoort twee ure lank te wees om reg te laat geskied aan die didaktiese gebeure (vgl. 3.5.1.1). So 'n lang aanbieding bied ook geleentheid vir die implementering van 'n verskeidenheid strategieë soos byvoorbeeld rollespel (vgl. 3.5.1.3).

#### **4.3.3 Die terapeut behoort die verloop van die aanbiedingsessie didakties te rig**

Hierdie aspek verwys na die wyse waarop inhoud aan die

deelnemers oorgedra word – dit gaan dus om die vorm waarin die inhoudelike aspekte gegiet word (vgl. 3.5.1.2). Daar behoort 'n didaktiese situasie geskep te word sodat ouers op die kognitiewe en kennisvlak beter toegerus is vir die praktyk van kinderopvoeding. Van belang is dus om te let op die leerderkenmerke van die verskillende deelnemers (vgl. 3.3.5). Die volgende didaktiese aspekte dien vermeld te word:

- 'n Gekontroleerde opleidingsituasie behoort geskep te word waartydens ouers met behulp van oudio-visuele aanbiedings deur kundiges gelei word (vgl. 3.5.1.3).
- Ekonomie met betrekking tot tyd en koste behoort in ag geneem te word.
- Die ouers verwag probleemoplossende strategieë in 'n ouerbegeleidingsprogram en dit behoort aan hulle gebied te word (vgl. 3.4.5).
- Aktiewe deelname deur ouers is belangrik en dit kan bewerkstellig word deur modellering en rolspel na aanleiding van video-insette (vgl. 3.5.1.1).
- Uitlatings oor reg en verkeerd met betrekking tot ouerskap behoort deur die aanbieders vermy te word. Ouers behoort self te besluit watter optrede die doeltreffendste is. Op hierdie wyse word die probleem omseil dat ouers mag skuldig voel oor hul eie opvoedingstegnieke.
- In sommige gevalle sou dit wenslik wees dat ook lede van die uitgebreide gesin (indien van toepassing), die aanbieding bywoon.

Elke twee-uur sessie behoort aan die hand van 'n bepaalde onderwerp, die volgende didaktiese verloop te hê:

- Die aktualisering van voorkennis.
- Die aanbieding van nuwe leerinhoud.
- 'n Geskrewe oefening, byvoorbeeld 'n vraelys waardeur eie kennis en vaardighede geëvalueer word.

- 'n Aktiwiteit byvoorbeeld rollespel.
- 'n Huiswerkopdrag wat kan bestaan uit voorbereidende leeswerk en die inoefening van vaardighede.

#### **4.3.4 Die terapeut behoort die programinhoud by die ouers se leerbehoefte te laat aansluit**

Hoewel die inhoud van so 'n program aangepas moet word by die spesifieke leerbehoefte van die groep, behoort die volgende inhoudelike aspekte deurgaans aandag te geniet:

- Die moeilikheidsgraad van die programinhoud behoort gerig te wees op die sosio-ekonomiese groep waarvoor dit bedoel is (vgl. 3.3.2).
- Aangesien die voorgestelde program gerig is op ouers van gedragsgeremde kinders, behoort die program 'n gedragsterapeutiese inslag te hê. Teoretiese en operasionele kennis van verskillende gedragsbeginsels soos modellering van gewenste gedrag, uitwissing van negatiewe gedrag en versterking van positiewe gedrag behoort aandag te kry. Klem behoort op die versterking van positiewe gedrag by gedragsgeremde kinders te val, deur middel van:
  - \* modellering deur die ouer;
  - \* onmiddellike beloning na korrekte gedrag;
  - \* opregte, positiewe leiding deur die ouers (vgl. 3.4.4).
- Sosiale vaardighede soos selfgeding en veral konflikhantering behoort aandag te geniet.
- Gestruktureerde oefeninge in die beginsels van kommunikasie en versterking behoort deel van die kursus te vorm.
- Ouers behoort geleer te word om realistiese eise aan hul kinders te stel (vgl. 3.4.6).
- Die program kan verder insluit:
  - \* Kennis oor ontwikkelingsfases van die kind;
  - \* Gedragsbeheerbeginsels (gedragsmodifikasie);
  - \* Leerstrategieë vir volwassenes (vgl. 3.3.5).

#### **4.3.5 Die terapeut behoort die metodes van aanbieding af te wissel**

Hoofstuk 3 (vgl. 3.5) het breedvoerig aandag gegee aan die groepmodus en die individuele modus. Dit kan uit die aard van die voorgestelde ouerbegeleidingsprogram aanvaar word dat die groepmodus waarskynlik groter byval sal vind. Ouerbegeleidingsprogramme blyk reeds sinoniem te wees met die groepmodus. Soos reeds gestel, sal sommige ouers waarskynlik 'n mate van geborgenheid vind in die groepsituasie. 'n Program van hierdie aard is immers gemik op ouers wat hulself in dieselfde ongunstige situasie bevind, naamlik die begeleiding van hul gedragssgeremde kind(ers). Ouers sal waarskynlik vertroosting vind in die feit dat hulle nie alleen in die benarde situasie verkeer nie. Die groepmodus is ook meer ekonomies wat tyd en onkoste betref.

Nogtans behoort die individuele modus as begeleidingstrategie nie heel buite rekening gelaat te word nie. Aanvullend tot die groepmodus kan dit van groot waarde wees. Dit bied die geleentheid om baie unieke probleme van die gesin aan te spreek wat nie altyd van toepassing is op die hele groep nie. Dit sou aan die opgeleide begeleier ook die moontlikheid bied om oor te gaan tot ware gesinsterapie waarvan die waarde nie onderskat moet word nie. Dit mag egter nie uit die oog verloor word dat die individuele modus bloot as verdieping van die groepmodus gebruik behoort te word om spesifieke probleme aan te spreek nie. Daar behoort dus vir beide die groep- en die individuele modus in 'n ouerbegeleidingsprogram voorsiening gemaak te word.

#### **4.3.6 Die terapeut behoort die sukses van die aanbieding te toets**

Ten einde die sukses van die ouerbegeleidingsprogram te

bepaal behoort metodes gebruik te word waardeur die program geëvalueer kan word (vgl. 3.4.3). Die geslaagdheid van 'n program kan onder andere deur een van die volgende metodes bepaal word:

- Ouers kan 'n evalueringsvraelys (met punttoekennings) voltooi aan die einde van die aanbieding.
- Die mindere mate waartoe die gedragssgeremde kind met die maatskaplike reëls bots, behoort ook 'n aanduiding van die sukses van die program te wees.
- 'n Opvolg-evalueringssessie kan na ses maande belê word.

#### 4.4 Samevatting

Die algemene asook die spesifieke riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragssgeremde kinders in die multikulturele situasie wat in hierdie hoofstuk voorgestel is, is ontleen aan die literatuurstudie van die vorige drie hoofstukke, asook sekere aspekte van bestaande ouerbegeleidingsprogramme.

In die volgende hoofstuk word 'n kort samevatting van hierdie studie gegee. Die gevolgtrekkings wat na aanleiding van die studie gemaak word, word uiteengesit en enkele leemtes word aangedui. Ten slotte word 'n aantal aanbevelings gemaak vir toepaslike studie op hierdie gebied.

## H O O F S T U K 5

### SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, LEEMTES EN AANBEVELINGS

#### 5.1 Samevatting

Die huidige Suid-Afrikaanse situasie wat al meer in die rigting van ware multikulturaliteit beweeg, het die onderwys en opvoeding van kinders nie sonder bepaalde probleme gelaat nie. Nie net die onderwysers nie, maar veral ook ouers en onderwysadviseurs moet aanpassings maak in hul opvoedingstrategieë, ten einde te kompenseer vir die eise van multikulturaliteit. Dit is juis hierdie eise van multikulturaliteit wat huidiglik by ouers 'n dringende behoefte laat ontstaan aan ouerbegeleiding. Dit blyk dat daar kwalik in die behoeftes van die blanke bevolking voldoen kan word en dat alle ander bevolkingsgroepe in die land se nood aan ouerbegeleiding steeds toeneem. Wanneer gedragseremdheid by die reeds komplekse aard van opvoeding in die multikulturele situasie gevoeg word, ontstaan daar by ouers 'n behoefte aan ouerbegeleiding wat in hierdie spesifieke leerbehoefte kan voorsien.

Die beperkte hoeveelheid navorsing wat in die verlede gedoen is oor ouerbegeleiding in die multikulturele skoolsituasie het by Suid-Afrikaanse onderwysadviseurs 'n dringende behoefte laat ontstaan aan 'n ouerbegeleidingsprogram wat in die multikulturele situasie geïmplementeer kan word. Die doel van hierdie studie was dus om enkele riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragseremde leerlinge in die multikulturele skool.

Deur middel van 'n literatuurstudie is belangrike begrippe soos ouerbegeleiding, gedragseremdheid en multikulturaliteit toegelig, in soverre as wat dit betrekking op die inhoud van hierdie studie het.

In hoofstuk 2 is gepoog om enkele dissiplines se beskouings aangaande gedragseremdheid weer te gee. Die faktore binne die omgewing, die gesin en die kind self wat tot gedragseremdheid aanleiding kan gee, is ondersoek. Ten slotte is aandag gegee aan enkele aspekte van gedragseremdheid wat verband hou met die multikulturele skoolsituasie. Ver-

is aandag gegee aan milieu-geremdheid en kultuurandersheid as vorme van gedragsgeremdheid.

Hoofstuk drie het die fokus laat val op 'n aantal bestaande ouerbegeleidingsprogramme en veral die inhoudelike en teoretiese aspekte daarvan.

Faktore wat ouerbegeleiding beïnvloed is ondersoek asook die aanbiedingswyse van ouerbegeleidingsprogramme.

Aangesien die samelewing in die RSA tans in die rigting van multikulturaliteit beweeg en saamgestel is uit 'n diversiteit van kulturele gemeenskappe, is daar in hoofstuk vier gepoog om eers algemene en daarna spesifieke riglyne daar te stel vir 'n ouerbegeleidingsprogram aan ouers van gedragsgeremde leerlinge in die multikulturele skool. Dit is veral beklemtoon dat faktore soos onder andere taal, kultuur, waardeoriëntasies, sosio-ekonomiese stand, demografiese en geografies-fisiese veranderlikes wel deeglik verreken sal moet word wanneer ouerbegeleidingsprogramme vir die multikulturele Suid-Afrikaanse gemeenskappe ontwerp word.

## 5.2 Gevolgtrekkings

Die volgende gevolgtrekkings kan op grond van die voorafgaande studie gemaak word:

- Die behoefte aan ouerbegeleidingsprogramme, afgespits op die multikulturele skool in die RSA, blyk onontbeerlik te wees. Hierdie behoefte word onderskryf deur navorsers aangehaal in hierdie studie.
- Dit blyk dat ouerbegeleiding in die RSA hoofsaaklik op die blanke gemeenskap toegespits word. Dit bring mee dat die grootste deel van die RSA-bevolking en die omvangryke opvoedings-, onderwys- en ontwikkelingsproblematiek wat hul bestaan omgewe, indringende aandag vereis.
- Hierdie studie het bevind dat milieu-geremdheid en kultuurandersheid aspekte is wat prominente aandag behoort te geniet in die ontwerp van 'n ouerbegeleidingsprogram van hierdie aard. Dit impliseer dat ouerbegeleiding in die multikulturele samelewing die opgawe stel

van gedifferensieerde begeleiding, aangesien daar in elke opvoedingsgemeenskap faktore aanwesig is soos taal en kultuuragtergrond, uiteenlopende norme en waardes, verskillende lewensomstandighede, sosio-ekonomiese stand en dergelike meer wat anderssoortige opvoedingsopgawes en leerbehoefte vereis.

- 'n Program wat aan die gestelde doel wil beantwoord, behoort sterk ondertone van herstel, regstelling, remediëring en kompensering te toon, aangesien gedragseremdheid hier ter sprake is.
- Gedragseremdheid kan voorkom waar daar by ouers 'n tekort aan basiese en gestruktureerde opvoedingsvaardighede is. Hoewel faktore soos byvoorbeeld die omgewing 'n groot bydrae kan lewer tot die ontstaan van gedragseremdheid, het ouers steeds 'n taak om hul kinders weerbaar te maak. Derhalwe kan ouerbegeleiding 'n belangrike rol speel om van die tekorte op te hef.
- Ouerbegeleiding is essensieel daarop afgespits om ouers toe te rus met kennis en opvoedingsvaardighede wat hulle in staat sal stel om probleme wat in die gang van die opvoeding van kinders ervaar word, tydig te onderskep en effektief te hanteer. Hierdie studie het dus gepoog om algemene en spesifieke riglyne daar te stel waardeur ouers opgelei kan word om binne die multikulturele situasie, opvoedingseffektief op te tree.

#### Algemene riglyne

- Dit behoort die temporale aspekte in te sluit.
- Dit behoort vir kulturele diversiteit voorsiening te maak.
- Dit behoort die sosio-ekonomiese faktore in aanmerking te neem.
- Dit behoort heterogene waardeoriëntasies in aanmerking te neem.
- Dit behoort op die leerderbehoefte van ouers gerig te wees.
- Dit behoort soepel met betrekking tot taalgebruik te wees.
- Dit behoort die geografiese faktore in aanmerking te neem.
- Die samestelling van die groep behoort op 'n wetenskaplike wyse beplan te word.

#### Spesifieke riglyne

- \* Die terapeut behoort 'n bepaling van die ouers se behoeftes te maak.



- \* Die terapeut behoort tydseffektief te werk te gaan.
- \* Die terapeut behoort die verloop van die aanbiedingsessie didakties te rig.
- \* Die terapeut behoort die programinhoud by die ouers se leerbehoefte te laat aansluit.
- \* Die terapeut behoort die metodes van aanbieding af te wissel.
- \* Die terapeut behoort die sukses van die aanbieding te toets.

### 5.3 Leemtes

Die volgende leemtes het aan die lig gekom:

- Die beperkte omvang van 'n studie soos hierdie veroorsaak 'n oppervlakkige oorsig en laat min ruimte vir indringende studie.
- Die aspek van waardeoriëntasie behoort meer aandag te geniet. Geen ouerbegeleidingsprogram kan alle leerbehoefte van ouers bevredig nie. 'n Indringende ondersoek na die waardeoriëntasies van verskillende kultuurgroepe, veral met betrekking tot die milieu-geremde situasie, behoort reeds 'n groot stap in die regte rigting te wees.
- Kultuurandersheid behoort in die inhoud van die program meer daadwerklik aangespreek te word.

### 5.4 Aanbevelings

Die volgende aanbevelings kan oorweeg word:

- Bestaande en beskikbare ouerbegeleidingsprogramme behoort aan wetenskaplike evaluering onderwerp te word met die oog op die verfyning en aanpassing daarvan vir moontlike implementering in die multikulturele skoolsituasie.
- 'n Studie wat handel oor die waardeoriëntasies van verskeie etniese groeperinge behoort van waarde vir 'n ouerbegeleidingsprogram te wees.
- Navorsing oor die strategieë vir ouerbegeleiding in die onderskeie gemeenskappe kan 'n daadwerklike bydrae lewer by die ontwerp van 'n sodanige program.
- 'n Studie wat gemik is op die behoeftebepaling van ouers van gedrags-

geremde leerlinge in die multikulturele situasie, behoort rigtinggewend te wees by die ontwerp van 'n ouerbegeleidingsprogram soos wat met hierdie studie beoog word.

### 5.5 Slot

Hierdie studie het gepoog om riglyne daar te stel vir 'n begeleidingsprogram aan ouers van gedragsgereemde leerlinge in multikulturele skole. Hoewel daar in geslaag is om algemene en spesifieke riglyne daar te stel vir so 'n program, laat dit steeds ruimte vir die ontwerp en samestelling van 'n program van hierdie aard.



## BIBLIOGRAFIE

- ADAMS, CM 1987: Ouerbegeleiding aan stedelike swartes. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-proefskrif).
- ADAMS, HE 1981: Abnormal psychology. Dubuque: WCB Publishers.
- BACA, L & HARRIS, KC 1988: Teaching migrant exceptional children. Teaching Exceptional Children, 20(4), Summer 1988: 32-35.
- BANKS, JA & LYNCH, J eds. 1986: Multicultural education in western societies. London: Holt, Rinehardt & Winston.
- BOOYSE, AM 1991: Die milieu-geremde kind. (In Kapp, JA red. 1991: Kinders met probleme: 'n Ortopedagogiese perspektief. Pretoria: JL van Schaik, 122-133).
- BORNSTEIN, MH 1991: Cultural approaches to parenting. London: LEA Publishers.
- BOTES, DPM 1980: Enkele verhoudingsmanifestasies ten opsigte van milieu-gestremdheid by die junior primêre leerling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika (D.Ed.-proefskrif).
- BUNTMAN, PH & SARIS, EM 1980: How to live with your teenager: A survivor's handbook for parents. California: The Birch Tree Press.
- BURGESS-ROWLAND, S 1983: Black and white mothers' preferences for parenting programs. Family Relations, 32(3), July 1983: 323-330.
- CHAZAN, M 1983: Helping young children with behaviour problems. Baltimore. University Park Press.
- COHEN, L & COHEN, A 1987: Disruptive behaviour. London: Harper & Row.
- CONRADIE, H & CLOETE, MGT reds. 1982: Jeugmisdaad in skoolverband. Pretoria: HAUM.
- CRONJÉ, G; VAN DER WALT, PJ; RETIEF, GM & NAUDÉ, CMB 1982: Die jeugoortreder in die samelewing. Pretoria: HAUM.
- CROSS, KP 1982: Adults as learners. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- DEMBO, MH 1985: An evaluation of group parent education: Behavioral, PET and Adlerian programs. Review of Educational Research, 55(2), Summer 1985: 155-200.
- DINKMEYER, D & McKAY, G 1976: Systematic training for effective parenting. Circle Pines, Minn.: American Guidance Services.
- DORN, FJ 1984: The social influence proces in counselling and psychotherapy. Springfield: Charles C Thomas.
- DRYDEN, W 1989: Key issues for counselling in action. London: Sage Publications.
- DU TOIT, A 1984: Simposiumstuk aan onderwysadviseurs: Verantwoordbare ouerbegeleiding vanuit die perspektief van opvoedende onderwys. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.
- DU TOIT, L 1991: Die kind met probleme. (In Kapp, JA red. 1991: Kinders met probleme: 'n Ortopedagogiese perspektief. Pretoria: JL van Schaik, 3-34).
- ELKSNIN, LK & ELKSNIN, N 1991: Helping parents solve problems at home and school through parent training. Intervention in School and Clinic, 26(4), March 1991: 230-233.
- ELLIS, A 1978: Rational emotive guidance. (In Arnold, LE ed. 1978: Helping parents help their children. New York: Brunner & Mazel.)
- ELOFF, ME 1982: Die evaluering van 'n ouerbegeleidingsprogram. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.A.-skripsie).
- FAIR, TJD 1984: The urbanisation process in South Africa. (In Kraayenbrink, EA ed. 1984: Studies on urbanisation in South Africa. Johannesburg: SA Institute of Race Relations.)
- FERREIRA, GV 1991: Die operasionalisering van makrostrategieë vir ouerbegeleiding deur nie-formele en informele onderwys in 'n multikulturele samelewing. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- FINE, JM 1980: Handbook on parent education. New York: Academic Press.

- FOX, RA 1991: Star Parenting: A model for helping parents effectively deal with behavioural difficulties. Young Children, 46(6), September 1991: 54-60.
- GALLUP, GH 1977: Ninth annual Gallup poll of the public's attitudes towards the public school. Phi Delta Kappan, 59(1), Summer 1977: 33-48.
- GARBERS, JG 1980: Vroeë skoolverlating in die grootstad. Pretoria: Butterworth.
- GINOTT, HG 1965: Between parent and child. New York: Macmillan.
- GLASSER, W & McGUINNESS, T 1978: Reality guidance. (In Arnold, LE ed. 1978: Helping parents help their children. New York: Brunner & Mazel.)
- GORDON, T 1975: Parent effectiveness training: The tested new way to raise responsible children. New York: New American Library.
- GORDON, T 1982: Doeltreffende ouerskapopleiding. Pretoria: Daan Retief Uitgewers.
- GROENEWALD, HJ 1984: Die identifisering van sosiale leerbehoeftes. Pretoria: RGN.
- GUERNEY, LF 1991: Parents as partners in treating behavior problems in early childhood. Topics in Early Childhood Special Education, 7(2), Summer 1991: 74-90.
- HALL, MC 1978: The responsive parenting program. Lawrence, Kansas: H & H Enterprises.
- HARMAN, D & BRIM, OG 1980: Learning to be parents: Principles, programs and methods. Beverley Hills, London: Sage Publications.
- HARROP, LA 1983: Behaviour modification in the classroom. London: Hodder & Stoughton.
- HEALEY, W & BRONNER, A 1963: New light on delinquency and its treatment. New Haven: Yale University Press.

- HERBERT, M 1981: Behavioural treatment of problem children: A practice manual. London: Academic Press.
- HORTON, J 1988: Order and conflict: Theories of social problems as competing ideologies. American Journal of Sociology, 12(2), May 1988: 32-42.
- JACOBS, M 1988: Psychodynamic counselling in action. London: Sage Publishers.
- KAPP, JA red. 1991: Kinders met probleme: 'n Ortopedagogiese perspektief. Pretoria: JL van Schaik.
- KAUFFMAN, JM 1985: Characteristics of children's behavior disorders. Columbus, Ohio: Charles E Merrill.
- KOTZE, E 1984: Die sosiale lewe van die kind. (In Sonnekus, MCH red. 1984: Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM, 77-94).
- KROEBER, AL & KLUCKHAHN, C 1986: Culture, a critical review of concepts and definitions. Papers of the Peabody Museum of Archeology and Ethnology, 47(1), Spring 1986: 12-36.
- LENNOX, D 1991: See me after school: Identifying and helping children with emotional and behavioural difficulties. London: David Fulton.
- LEVANT, RF 1983: Client-centered skills-training programs for the family: A review of the literature. The Counselling Psychologist, 11(3), Summer 1983: 29-46.
- MEYER, SM 1984: Opvoedingsprobleme by die kind in die senior primêre skoolfase. (In Sonnekus, MCH red. 1984: Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM, 112-120).
- MILLER, PL 1980: Effectiveness of three parent training models: Behaviour modification, developmental and combination. Dissertation Abstracts International, 40(8), April 1980: 7-24.
- OLDFIELD, S 1983: The counselling relationship. London: Routledge & Kegan Paul.

- OLIVIER, SE 1984: Opvoedingsprobleme by die skoolbeginner. (In Sonnekus, MCH red. 1984: Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM, 105-110).
- PASQUES, LJ 1982: Moontlike oorsake van jeugmisdaad in die skool. (In Conradie, H & CLOETE, MGT reds. 1982: Jeugmisdaad in skoolverband. Pretoria: HAUM, 37-59).
- PELSER, I 1986: Ouerbegeleiding vanuit 'n ortodidaktiese perspektief. Pretoria: Universiteit van Pretoria (M.Ed.-verhandeling).
- PETERSON, GW; LEIGH, GK & DAY, RD 1984: Family stress theory and the impact of divorce on children. Journal of Divorce, 7(3), Spring 1984: 1-19.
- PIENAAR, R 1989: Die invloed van egskeiding op die skolastiese en sportprestasie van sekondêre skoolleerlinge. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-verhandeling).
- POWELL, DR 1986: Research in review: Parent education and support programs. Young Children, 41(3), March 1986: 47-52.
- PRETORIUS, JWM 1976: Die problematiese opvoedingsituasie: 'n Ortopedagogiek leerboek. Johannesburg: McGraw-Hill.
- PRETORIUS, JWM 1988: Opvoeding, samelewing, jeug: 'n Sosiopedagogiek-leerboek. Pretoria: JL van Schaik.
- PRINSLOO, H 1984: Die invloed van die ouer se wyses van opvoeding op die kind. (In Sonnekus, MCH red. 1984: Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM, 49-61).
- PUGH, G 1984: Parent education in action. Early Childhood Development and Care, 13(3), August 1984: 249-276.
- ROBINSON, LM 1985: 'n Sisteembenadering tot die aanbieding van ouerbegeleidingsprogramme. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.A.-verhandeling).
- ROGOFF, B 1990: Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context. New York: Oxford University Press.

- SLAVIN, RE 1991: Educational psychology: Theory into practice. New Jersey: Prentice Hall.
- SMOLICZ, JJ 1982: Culture, ethnicity and education: Multiculturalism in a plural society. World Yearbook of Education, 1982.
- SNYMAN, A 1990: Ouerbegeleidingsbehoefte in milieu-gestremde gemeenskappe. Pretoria: Universiteit van Pretoria (D.Ed.- proefskrif).
- SONNEKUS, MCH 1984: Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.
- STEWART, I 1989: Transactional analysis counselling in action. London: Sage.
- STOLBERG, AL & ANKER, JM 1983: Cognitive and behavioral changes in children resulting from parental divorce and consequent environmental changes. Journal of Divorce, 7(2), Winter 1983: 23-40.
- STROM, RD 1985: Developing a curriculum for parent education. Family Relations, 34(2), April 1985: 161-167.
- SWART, CF & LAMONT, AM 1973: Die stad: Sosiologie en beplanning. Johannesburg: McGraw-Hill.
- TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT, 1986: Opvoedkundige hulpdiens brondokument. Voorgestelde taakoms krywing van die onderwysadviseur: Voorligting. Pretoria: TOD.
- TROJANOWICZ, RC 1978: Juvenile delinquency: Concepts and controls. New Jersey: Prentice-Hall.
- TRÜMPPELMANN, MH 1986: Politieke geletterdheid as verantwoordelikeid van die sekondêre skool. Johannesburg: RAU Publikasie.
- VAN RENSBURG, CJJ & LANDMAN WA 1984: Fundamenteel-pedagogiese begripsverklarings - n Inleidende oriëntering. Pretoria: NG Kerk Boekhandel.
- WEBSTER-STRATTON, C 1989: The long-term effectiveness and clinical significance of three cost-effective training programs for families with conduct-problem children. Journal for Consulting and Clinical Psychology, 57(4), August 1989: 550-553.



WHITMORE, JR 1988: Gifted children at risk for learning difficulties.

Teaching Exceptional Children, 20(4), Summer 1988: 11-14.

ZANGWILL, WM 1983: An evaluation of a parent training program.

Child and Family Behaviour Therapy, 5(4), Winter 1983: 1-16.

ZORMAN, R 1982: Parents do make a difference. Roeper Review,

5(2), November 1982: 41-43.

